

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

L'INTERNATIONALISATION DE L'ÉDUCATION :
LE CAS DE L'ESG UQAM

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ADMINISTRATION DES AFFAIRES

PAR
WALID MANGOUR

NOVEMBRE 2008

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Sans la collaboration de plusieurs personnes, ce mémoire aurait difficilement vu le jour. D'abord, je tiens à remercier toutes les personnes travaillant à l'Université du Québec à Montréal et ayant contribué au développement de cette recherche, entre autre M. Raymond Laliberté, du Vice-décanat à la recherche de l'ESG

Mes remerciements s'adressent également à mon directeur de recherche, M. Prosper Bernard, professeur à l'ESG-UQAM, pour ses conseils, pour le temps passé à relire les nombreuses versions et surtout d'être l'homme qu'il est. Tous les apprentissages, et ils sont nombreux, acquis à ses côtés lors de ce long parcours me seront toujours utiles. Je remercie aussi M. Michel Plaisent, professeur à l'ESG-UQAM, également, pour ses idées, ses pistes de réflexion et sa disponibilité lors du développement du questionnaire.

Finalement, la rédaction de ce mémoire a vu la fin grâce à la compréhension de mes amis et surtout grâce à l'appui inébranlable de mes proches pour lesquels je leurs en serais toujours reconnaissant.

Walid Mangour

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES FIGURES	vi
LISTE DES TABLEAUX	vii
RÉSUMÉ	viii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I	
L'INTERNATIONALISATION DE L'ÉDUCATION	6
1.1: Motivations	6
1.2: Le problème de définition	11
1.3: Les définitions	13
CHAPITRE II	
LES STRATÉGIES DE L'INTERNATIONALISATION	19
2.1: La mobilité internationale des étudiants	19
2.2: l'internationalisation des programmes d'étude	30
2.3: La mobilité internationale du personnel universitaire	36
2.4: La formation transfrontalière	42

CHAPITRE III

LES ENJEUX DE L'INTERNATIONALISATION	46
3.1: L'internationalisation: les nouveaux challenges	46
3.1.1: Défi d'accès et d'équité	48
3.1.2: Défi de financement et de coût	52
3.1.3: Défi de l'assurance qualité	56
3.1.4: Défi de la langue	60

CHAPITRE IV

MÉTHODOLOGIE	62
4.1: Cadre structurant	62
4.1.1: Le Québec et l'internationalisation de l'éducation	63
4.1.2: La politique québécoise et les universités	66
4.1.3: L'influence de la politique sur l'internationalisation de l'éducation au Québec	68
4.1.4: L'internationalisation de l'ESG UQAM	70
4.2: Le type de recherche	74
4.3: Le processus d'échantillonnage	74
4.4: Éthique de la recherche	76
4.5: Instrument de recherche	76
4.5.1: Le choix de l'instrument de recherche	76
4.5.2: Les caractéristiques du questionnaire	78
4.5.3: L'administration du questionnaire	80
4.6: Analyse des données	81

CHAPITRE V

ANALYSE DES DONNÉES ET DISCUSSIONS	82
5.1: Analyse de la section: mise en contexte	82
5.2: Analyse de la section: mobilité internationale des étudiants	84

5.3: Analyse de la section: internationalisation des programmes	88
5.4: Analyse de la section: mobilité internationale du personnel	90
5.5: Analyse de la section: présence commerciale à l'étranger	92
5.6: Analyse de la section: profil des répondants	95
5.7: Recommandations	96
5.8: Limites de la recherche	98
5.9: Pistes futures de recherches	99
ANNEXES	
ANNEXE 1	101
Politique internationale de l'UQAM	102
ANNEXE 2	113
États de la situation et plan sommaire de développement international 2005-2006 de l'ESG	114
ANNEXE 3	126
Certificat de conformité à l'éthique	127
ANNEXE 4	128
Questionnaire	129
BIBLIOGRAPHIE	136

LISTE DES FIGURES

Figure 1: Facteurs et impacts d'une mobilité étudiante internationale	22
Figure 2: Nature de la mobilité internationale des étudiants	27
Figure 3: Nombre des étudiants étrangers dans les pays de l'OCDE par pays d'accueil (1999)	28
Figure 4: Mobilité enseignante dans le cadre de SOCRATES par pays d'origine 1999/2000	41
Figure 5: Les principaux facteurs freinant la mobilité internationale des étudiants	85

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Approches de l'internationalisation	16
Tableau 2: Principaux modes de fourniture internationale des services éducatifs	17
Tableau 3: stratégies de programme	34
Tableau 4: Taux d'accès à l'enseignement tertiaire et estimation du nombre d'années passées dans l'enseignement tertiaire	50

RÉSUMÉ

Cette recherche s'est concentrée sur les différentes stratégies adoptées par les universités et les institutions postsecondaires afin de s'internationaliser et de développer leurs activités internationales, après que l'éducation a été intégrée dans l'AGCS, accord général sur le commerce de service.

Les premiers chapitre de cette étude se sont intéressés aux motivations qui poussent ses universités à s'internationaliser, ont proposé une définition qui va encadrer le cadre global de la recherche, ont identifié les stratégies adoptées par les institutions et les schémas et les plans organisationnels utilisés et enfin ont présenté les enjeux et les challenges que devront soulever ses institutions afin de réussir leur internationalisation et faire face à la fois à la concurrence étrangère principalement britannique, australienne et américaine.

Les parties suivantes ont quand à elles, présenté la situation de l'internationalisation au Québec et la façon dont les politiques et l'environnement socio-économique influencent leur internationalisation. Elles ont aussi présenté la méthodologie adoptée afin de bien mener cette recherche, étaler le questionnaire et les questions posées à notre échantillon.

À la fin de cette recherche, nous avons analysé les résultats suite à la distribution du questionnaire au sein de l'ESG puis nous avons présenté nos recommandations afin d'améliorer le positionnement de l'ESG-UQAM sur le plan de son internationalisation. Dans cette partie, nous avons exposé également les limites de cette recherche et des pistes futures qui peuvent être approfondies.

Mots clés : mobilité internationale, internationalisation de l'éducation, éducation internationale, échanges internationaux,

Introduction

Le monde de l'éducation connaît de grandes mutations et de plus en plus, les universitaires et les chercheurs se penchent sur les effets de la mondialisation sur les études au cycle supérieur. Aucune dimension de cette question n'est épargnée. Le financement public, la privatisation, l'internationalisation, la recherche, les partenariats entre les universités et le secteur privé, la mobilité étudiante..., sont mis à contribution dans l'élaboration et l'adoption de stratégies axées sur la croissance économique. Il semble que l'idéologie marchande tendrait à devenir la nouvelle base commune des institutions universitaires. (Brawley 2003)

Cette internationalisation des études supérieures est perceptible de manière typique au sein de trois grands ensembles régionaux qui constituent des unités *géo-académiques*, à savoir l'Europe, l'Amérique du nord et l'Asie-pacifique et l'Océanie. Ainsi, elle se caractérise dorénavant l'enseignement universitaire, au moment où la dimension économique de la mondialisation pousse certains systèmes nationaux à se régionaliser, plus particulièrement en Europe où la construction d'un espace commun est encadrée par le Processus de Bologne. (Deblock 2002)

Le phénomène prend place peu à peu, inspiré par le modèle universitaire présent aux États-Unis. En Amérique du Nord, c'est davantage une réflexion sur la collaboration dans le domaine des études supérieures entre les trois pays membres de l'ALENA qui semble être à l'agenda politique.

Quant à l'Asie-Pacifique, active dans le domaine de la mobilité étudiante et de la fourniture des services par l'importation de ceux-ci, elle est très courtisée par des pays soucieux de développer leur marché en éducation supérieure. D'une part, cette région possède un bassin de clientèle potentielle pour les universités européennes et nord-américaines et, d'autre part, ces mêmes universités peuvent y voir une source de revenu importante pour leur développement. (Buhler 2004)

Les objectifs visés par ces trois régions se conjuguent à l'internationalisation assumée individuellement par les universités, ce qui, ultimement, suggère divers ajustements aux politiques en éducation du Québec.

L'internationalisation des universités est déjà largement pratiquée. Le processus comprend plusieurs volets comme la mobilité étudiante, la formation transfrontalière et la mise sur pied de réseaux institutionnels. La régionalisation des systèmes universitaires permet également de répondre aux impératifs économiques. Comme nous l'avons souligné ci-haut, l'Europe est un bon exemple de cette régionalisation. Celle-ci ne signifie pas un repli sur soi, mais traduit plutôt un renforcement des systèmes d'études supérieures où les universités établissent des programmes de coopération interinstitutionnelle.

Des pays comme l'Australie, la Nouvelle-Zélande, l'Angleterre et les États-Unis, mettent sur pied des programmes pour recruter des étudiants étrangers et pour s'implanter ailleurs dans le monde.

Les universités peuvent ainsi s'assurer de revenus adéquats et, par la même occasion, palier le retrait partiel de l'État du financement de ce secteur. Ce désengagement gouvernemental rend les universités de plus en plus autonomes dans l'élaboration de leurs plans d'action et de leurs stratégies, nationales comme internationales.

À l'exception de quelques différences entre certains pays, la convergence des politiques publiques en matière d'éducation supérieure la ressemblance de ces politiques, répond à des besoins dictés par des impératifs économiques.

On constate que la mondialisation favorise le commerce et la concurrence des études supérieures comme en témoignent les plans d'action des universités qui peuvent ainsi privilégier les activités de recherche au détriment de la formation traditionnelle (Bernatchez, 2005). De ce fait, deux tendances mondiales émergentes quant à l'avenir des universités deviennent probables: l'uniformisation et l'intégration des systèmes d'études supérieures se concrétiseraient alors que les activités de recherche supplanteraient les activités de formation traditionnelle.

C'est ainsi que l'université, en partenariat avec le secteur privé, souscrit à une vocation commerciale, répondant aux objectifs de l'économie du savoir. Cette institution universitaire servirait à construire un discours qui s'éloignerait des considérations sociales qui habitent traditionnellement le monde universitaire. Les milliards de dollars que représente le marché de l'éducation postsecondaire pèsent lourds dans les stratégies nationales.

Ce marché pousse de plus en plus des pays, comme l'Australie et la Nouvelle-Zélande, à soulever la question de la libéralisation des études postsecondaires à l'intérieur du cadre juridique de l'OMC. Il faudra s'attarder au rôle de cette organisation dans ce domaine, dans un proche avenir. Il est déjà déplorable de constater que le recours à l'UNESCO ne soit pas plus souhaité par les pays et ce, dans l'esprit de préserver le bien commun que représentent les universités.

L'intégration des systèmes d'enseignement supérieur témoigne de l'adoption de principes économiques qui vont lier le sort des études supérieures à la libéralisation des marchés. Ce qui pourrait freiner l'évolution de cette relation, C'est la réappropriation, par les pouvoirs publics, du secteur de l'éducation et ce, autant dans le domaine du financement que dans celui de l'élaboration de politiques publiques mettant l'accent sur la notion de bien public.

Ce document constitue une analyse de l'implication de l'intégration de mise en l'éducation à l'AGCS. On va essayer lors de cette recherche d'établir les composantes de l'internationalisation et de voir si ces composantes ont été implanté au sein de l'ESG UQAM afin de procéder à son internationalisation.

Une première partie de ce document se veut un étalement des motivations qui sont derrière l'internationalisation de l'éducation et une présentation des définitions qui ont été rapporté par la recherche.

Une deuxième partie présente, quant à elle, les différentes stratégies, ou les quatre piliers de l'internationalisation qui été traité par les chercheurs. Dans cette partie, on a analysé chaque stratégie, à savoir, la mobilité internationale des étudiants, l'internationalisation des programmes d'étude, la mobilité internationale du personnel universitaire et la formation transfrontalière.

La troisième partie présente les défis et les challenges que doit relever les acteurs qui s'engagent dans ce processus d'internationalisation, à savoir le défi d'accès et d'équité, le défi de financement et de coût, les défis d'assurance qualité et les défis de la langue.

La quatrième partie expose la méthodologie adoptée pour les fins de cette analyse et la cinquième partie présente les résultats obtenus suite aux résultats.

La dernière partie présente une conclusion et des recommandations qui peuvent servir les institutions universitaires à bien mettre en place leurs processus d'internationalisation en prenant en considération tous les défis et les challenges, et les meilleures stratégies pour bien réussir leurs internationalisations.

Chapitre I

L'INTERNATIONALISATION DE L'ÉDUCATION

Ce chapitre constitue une recherche dans la littérature qui a abordé le thème de l'internationalisation de l'éducation. Dans une première partie, on a essayé de rapporter les définitions des principaux auteurs qui ont traité le sujet, et de proposer une définition qui régira la suite de notre travail.

1.1 Motivations

Les établissements d'enseignements font face à de nouveaux défis de taille. Ils n'ont guère le choix que d'être attentifs aux grands enjeux internationaux. Puisque l'internationalisation semble s'être imposée à la fois comme un élément d'excellence et de prestige, les initiatives à caractère international se sont multipliées à tous les paliers du spectre de l'éducation. (Weber 2000, McMahon 1992).

Devant cette incroyable diversité des besoins et des défis de cette internationalisation multidimensionnelle, les établissements doivent repenser à leurs outils et se donner de meilleurs critères d'analyse de l'environnement et du marché cible. (Association des universités et collèges du Canada 2000).

L'accélération du phénomène et sa saisissante amplification donnent parfois l'impression que tout est nouveau et que tout reste à faire. Cependant les établissements d'enseignement ont déjà mis en place au fil des années une panoplie de mesures visant à mener à bien leurs internationalisations. (Association des universités et collèges du Canada 2003).

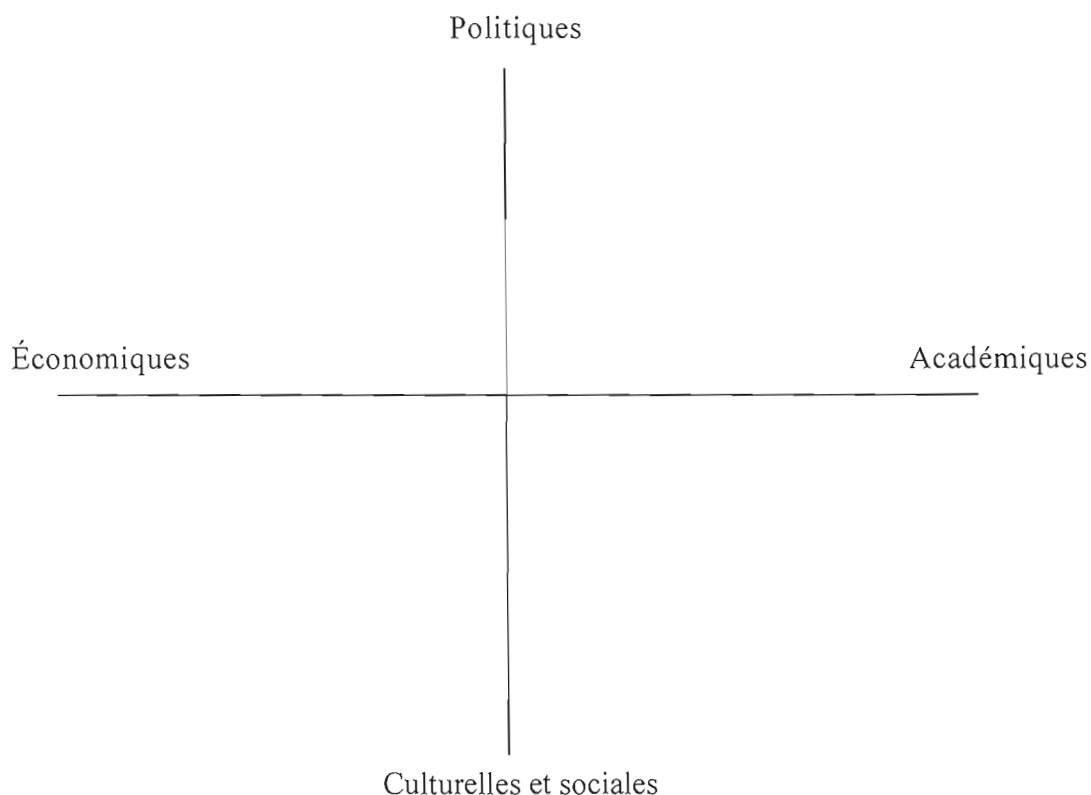
Il reste cependant à s'attarder pour donner une définition claire et précise de ce que représente cette internationalisation de l'éducation.

L'internationalisation de l'éducation est un moyen pour une nation de répondre à l'impact des challenges reliés à la globalisation des sociétés, à l'économie et au marché du travail. (Van der Wende 2001, 2007 et Qiang 2003).

Cependant, l'internationalisation ne peut pas être un objectif en lui-même mais doit par contre servir un objectif plus large, le développement de l'enseignement supérieur, et une réponse pour un environnement plus global.

Qiang (2003) a tenté de développer un modèle conceptuel pour l'internationalisation de l'enseignement supérieur. Il s'est largement attardé, dans son étude, sur les motivations de l'internationalisation de l'éducation. Dans sa revue de la littérature, il apparaît clairement que la majorité des auteurs ont regroupé ces motivations en quatre catégories, chacune comportant des sous-catégories : 1- politique, 2- économique, 3- académique, et 4- culturelle ou sociale.

On cherche à ce stade de travail à bien faire apparaître l'ampleur et la complexité des facteurs auxquels il convient de s'intéresser lorsqu'on s'efforce de formuler les principales raisons qui poussent à l'internationalisation de l'enseignement supérieur.



Source: De Wit (2002)

La dimension politique:

Knight (1997) stipule que les motifs de l'internationalisation d'un point politique relèvent sans doute davantage d'une perspective nationale que de la perspective de l'établissement. L'internationalisation de l'éducation a été considérée comme un bon instrument de politique étrangère, notamment pour la sécurité nationale et la paix entre les nations. C'est un élément qui reste présent actuellement, même s'il a perdu de son importance. L'éducation a été considérée souvent comme un investissement diplomatique pour de futures relations diplomatiques et économiques. Certains pays mettent l'emphasis sur ce point et l'utilise comme un moyen capable de renforcer et de promouvoir leurs identités

nationales. L'internationalisation devient alors de point de vue politique une motivation importante à l'échelon national.

La dimension économique:

Les motivations économiques prennent de plus en plus de l'ampleur. La rationalisation des systèmes d'enseignement supérieur et les coupes claires effectuées dans les budgets de l'éducation ont poussé les établissements à chercher de nouvelles sources de financement. Beaucoup d'entre eux se tournent vers les marchés internationaux pour exporter leurs produits et services éducatifs. Ce point était à l'origine de débats vigoureux puisqu'il pose le problème de s'assurer de la qualité des connaissances exportées. Certains auteurs proposent de trouver un sain équilibre entre les préoccupations de part de marché et de revenu, et d'exportation d'enseignement. Knight et De Wit ont présenté un modèle pour que l'avantage lié à l'amélioration du financement de l'activité internationale soit suffisant afin que l'activité commerciale de l'établissement à l'échelle internationale soit considérée comme bénéfique pour la dimension internationale de l'enseignement et la recherche.

La dimension académique:

Les motifs universitaires de l'internationalisation sont en rapport direct avec les débuts historiques et le développement des universités. Depuis des siècles la mobilité internationale est une pratique courante dans le corps enseignant et que la recherche comporte une dimension internationale.

L'un des signes évocateur en faveur de l'internationalisation du secteur de l'enseignement supérieur est la mise en place de normes académiques internationales en matière d'enseignement et de recherche. On part du principe

qu'en accentuant la dimension internationale de l'enseignement, de la recherche et du service, on crée, au niveau de la qualité, une valeur ajoutée dans l'enseignement supérieur. On s'appuie sur l'idée que, loin d'être une action marginale, l'internationalisation correspond à la mission primordiale de l'établissement (Knight 1997, 2004).

La dimension culturelle et sociale:

La sauvegarde et la promotion de la culture nationale deviennent des motivations fortes pour les pays qui considèrent l'internationalisation comme un moyen de respecter la diversité culturelle et de contrebalancer l'effet d'uniformisation attribué à la globalisation. La diversité culturelle et ethnique au sein d'un même pays et d'un pays à l'autre est considérée comme un motif puissant pour internationaliser un système éducatif national. (Van der wende 1997, Bernardo 2002, De wit 2002).

On a besoin d'améliorer la compréhension et la communication interculturelles. Pour ce faire, beaucoup d'universitaires pensent que la préparation de diplômés disposant d'une bonne base de connaissances et de compétences en matière de relations et de communications internationales constitue l'une des plus fortes motivations qui soient pour internationaliser l'expérience pédagogique des étudiants de premier ou de second cycle. (Becker 2003).

De même que certaines approches de l'internationalisation privilégient le développement de capacités internationales et interculturelles, l'approche culturelle et sociale privilégie le développement individuel, des étudiants, du personnel et des enseignants, plutôt que celui de la nation ou de l'établissement d'enseignement. L'accent est mis sur le développement global du citoyen en tant qu'acteur de la vie locale, nationale et internationale. (Knight 1997, 1999)

La citoyenneté ne saurait être réduite à l'appartenance à la « génération du bien être » et à l'activité productive au sein de ce secteur. (, Qiang 2003, et Van Damme 2001).

Il convient de mentionner que ces quatre ensembles de motifs ne relèvent pas de catégories bien distinctes s'excluant mutuellement. Les raisons qui poussent un individu, un établissement ou une nation à aller vers l'internationalisation sont complexes ; elles se situent à plusieurs niveaux et elles évoluent dans le temps en fonction de l'évolution des besoins et des tendances.(Edwards 2007, Knight 1997)

Les quatre catégories s'interpénètrent, voire se confondent, de plus en plus ce qui a pour effet de brouiller l'image d'ensemble et de conférer un intérêt et une difficulté supplémentaires à la tâche qui consiste à identifier sans ambiguïté les motivations (Knight 1999, De wit 2002, Slaughter et Leslie 1997).

1.2 Problème de définition

Le terme internationalisation suscite des débats énormes, vue l'évolution qu'a eu ce terme depuis les années 80. En effet, l'internationalisation change de signification dès qu'on change de pays, de régions, d'établissements. Devant cette panoplie de terminologie connexe, d'orientation et de direction, que la notion d'internationalisation a pris, Callan (1998), qui a voulu mesurer la vitesse de développement de ce phénomène au sein de la communauté européenne et de comparer cette progression à celle des États-Unis, s'est résigné au fait que donner une définition au concept d'internationalisation est une cause perdue, à partir du moment que chaque université, institutions, et pays peut s'engager dans

un processus d'internationalisation de manière différente et pour de multiples raisons, selon les intérêts politiques et les accords des organismes internationaux. Ils suggèrent plutôt d'adopter une nouvelle approche afin de comprendre ce phénomène en essayant de délimiter la politique, le processus, la valeur éducative et les changements sociaux qu'il peut amener.

Cavusgil (1993), a soulevé dans son ouvrage les nouveaux défis et les challenges auxquels devront faire face les universités en se lançant dans un tel processus, et a qualifié l'internationalisation de l'éducation :

«...a complex multidimensional construct, and consequently there is no single or simple means of describing it. Internationalization behaviour is a response to situation-specific conditions as well as the general character of the educational institutions, its members and its environment».

Cavusgil a finalement défini l'internationalisation comme étant *«...a process concerned with increasing involvement in, and integration of, international activities»*.

Cette difficulté à donner une définition exacte de l'internationalisation de l'éducation, a été abordé par De Wit (2002) lors de son analyse comparative de développement international de l'éducation entre l'Europe, les États-Unis. Il a alors évoqué le fait que cette variété de définition reflète les différentes approches du rôle de la dimension internationale dans l'enseignement supérieur. Dans la mesure que chaque approche possède ses propres aspects qui la distingue des autres, il est alors difficile de donner une définition qui reflète de manière appropriée la diversité des systèmes d'enseignement supérieur et la diversité des pays et des cultures.

Une définition plus fonctionnelle a été alors évoquée par des auteurs qui considèrent l'internationalisation de l'éducation comme un processus d'intégration des dimensions internationales et interculturelles dans l'enseignement, la recherche et les fonctions des institutions. (Elkin, Devjee, et Farnsworth 2005)

1.3 Les Définitions

Bernardo (2002), Scott (1998, 1999) et Teichler (1999) s'accordent à faire une distinction dans la définition de la notion d'internationalisation de l'éducation. En effet, les auteurs font une différence assez importante entre internationalisation et globalisation de l'éducation. Les auteurs stipulent qu'on parle plus de globalisation des institutions universitaires plutôt que d'internationalisation dans la mesure que ça n'aide pas vraiment à dissoudre la séparation des richesses entre le nord et le sud.

En effet, selon les auteurs :

«Internationalisation reflects a world-order dominated by nation states. As a result it has been deeply influenced by the retreat from Empire, and the persistence of neo-colonialism, and by the geopolitics of Great Power rivalry. In the context of internationalisation the inequalities between rich North and poor South remain prominent whether the intention is on strategic relationships. And higher education is not an exception. The recruitment of international students, staff exchanges and partnerships between universities in different countries are all conditioned to a significant extent by this geo-political context».

Alors que pour les auteurs la Globalisation *«is a very different phenomenon. It reflects not only the process of global competitiveness. It also involves intensified collaboration as a global division of labour between low-cost mass manufacture and services provision and high-value technology and innovation»*.

L'internationalisation et la globalisation sont considérées comme des concepts distincts, liés par une relation dynamique. La globalisation a un effet catalyseur auquel répond activement l'internationalisation. (Knight et De wit 1997).

Rudzki (1995) a adapté un modèle de management stratégique à l'internationalisation des institutions d'enseignement supérieur en Europe et plus particulièrement en Grande Bretagne. Il est arrivé à définir l'internationalisation comme *«a long term strategic policy for the establishment of overseas links for the purposes of student mobility, staff development and curriculum innovation»*.

Il l'a qualifié aussi comme étant *«a defining feature of all universities, encompassing organizational change, for the purpose of achieving excellence in teaching and research»*.

L'auteur a énuméré lors de son étude quelques facteurs critiques qui peuvent accélérer le processus d'internationalisation. On cite par exemple : favourable staff attitude, the active support from the senior management, staff fluent in foreign language, staff experienced on teaching overseas, availability of additional funds internally,...

Il a, par la même occasion, identifié des obstacles qui sont susceptibles de ralentir le processus et qu'il fallait absolument éviter. On cite par exemple: lack of funding, lack of time and need for prioritization of academic staff time, lack of students with language ability...

Hayden et Thompson (1995) ont essayé d'analyser la relation qui pouvait éventuellement exister entre l'internationalisation de l'éducation et l'internationalisation des établissements d'enseignement. Les auteurs se sont basés sur une définition assez simpliste de l'internationalisation de l'éducation. Une définition évoquée par Fraser et Brickman (1968), qui stipule que l'internationalisation

«connotes the various kinds of relationships, intellectual, cultural, and educational, among individuals and groups from two or more nations... involving a movement across frontiers, whether by a person, book or idea and referring to the various methods of international cooperation, understanding and exchange».

L'internationalisation de l'éducation constitue un partage de connaissance. C'est en effet «un processus de mise en valeur des échanges internationaux de connaissances par la mobilité internationale du personnel enseignant, des élèves et des étudiants, le partage de savoir-faire en matière d'enseignement et de recherche pour le développement économique et social ainsi que l'adaptation du programme de la mondialisation» Knight (1997, 2002)

Il a tracé un cadre conceptuel pour établir un processus efficace et stratégique pour le développement international des institutions universitaires et a énuméré quatre approches pour essayer de comprendre l'internationalisation de l'éducation : 1- le processus, 2- le développement des compétences, 3- la typologie des activités et 4- la stimulation d'une éthique internationale (le climat). Le tableau qui suit présente ces quatre approches.

Tableau 1 : Approches de l'Internationalisation

Approches	Description
Processus	Intégration ou introduction progressive d'une dimension internationale ou interculturelle dans l'enseignement, la recherche et les services grâce à une gamme large d'activités, de mesures et de procédures
Activités	Catégories ou types d'activités invoquées pour décrire l'internationalisation : notamment programme d'études, échanges d'étudiants/d'enseignants, assistance technique, étudiants internationaux
Compétences	Développement de savoir-faire, savoirs, attitudes et valeurs d'un type nouveau parmi les étudiants, le corps enseignant et le personnel. Plus les résultats du processus éducatif prennent de l'importance, plus on s'efforce de repérer et de définir des compétences globales/internationales
Climat	On privilégie l'instauration sur le campus d'une culture ou d'une ambiance susceptible de promouvoir et de soutenir les actions internationales/interculturelles

Source : Knight, J et De wit, H. 1997

Selon Kurt et Vincent-Lancrin dans un rapport, paru en 2002, de l'Organisation du Commerce et de Développement Économique (OCDE) et l'Accord général sur le Commerce des Services (AGCS), l'internationalisation de l'éducation correspond à tous les échanges internationaux dans le domaine de l'éducation effectués selon quatre fournitures : (1) la mobilité internationale des services éducatifs (enseignement en ligne, enseignement à distance, vidéoconférence...), (2) la mobilité internationale des étudiants, (3) l'investissement à l'étranger des institutions éducatives et (4) la mobilité internationale des enseignants. Le graphique qui suit résume ces quatre principaux modes d'internationalisation de l'éducation :

Tableau 2 : Principaux modes de fourniture internationale des services éducatifs

Mode	Explication	Exemple de services éducatifs	Taille/potentiel du marché
1 Fourniture transfrontière	Fourniture transfrontière d'un service (n'exige pas le déplacement physique du consommateur)	<ul style="list-style-type: none"> • Formation à distance • Etablissement d'enseignement virtuel • Logiciel éducatif • Formation d'entreprise au moyen des TIC 	<p>Marché actuellement relativement limité mais en progression rapide</p> <p>Un grand potentiel grâce à l'utilisation des TIC et surtout de l'Internet</p>
2 Consommation à l'étranger	La fourniture du service suppose le déplacement du consommateur vers le pays du fournisseur	Personnes qui vont étudier dans un autre pays	Représente probablement la plus grande part du marché mondial actuel des services éducatifs post-secondaires
3 Présence commerciale	Le fournisseur du service établit ou utilise des installations dans un autre pays pour y assurer le service.	<ul style="list-style-type: none"> • Antenne locale d'université ou campus satellite • Organismes de formation en langue • Organismes de formation privés 	Suscite un intérêt grandissant et offre un potentiel considérable de croissance à l'avenir
4 Présence de personnes physiques	Personne se déplaçant à titre temporaire dans un autre pays pour y fournir un service	Professeurs, enseignants, chercheurs travaillant à l'étranger	Pourrait être un marché vigoureux étant donné l'importance accordée à la mobilité des travailleurs intellectuels

Note : Les colonnes « mode » et « explication » sont établies à partir de la classification employée dans l'Accord général sur le commerce des services (AGCS).

Source : Kurt et Vincent-Lancrin 2002

Pour les fins de notre travail, on va considérer l'internationalisation de l'éducation «comme un processus d'intégration d'une dimension internationale/interculturelle dans les fonctions d'enseignement, de recherche et de service de l'établissement» (Knight, 2004).

Le choix de cette définition se justifie parce que les concepts clés, dont elle est constituée, ont été répertoriés dans les définitions de plusieurs auteurs. Elle présente l'internationalisation comme un processus dynamique, et non statiques à la merci de quelques interventions isolées (Knight 1997, 2002, 2004). En effet, la notion « internationale » tient une place prépondérante car il faut veiller à ce que cette dimension soit au cœur des programmes, de stratégies, et des procédures et non marginalisée au détriment d'objectifs économiques. Cette dimension est encore plus accentuée grâce aux quatre composantes répertoriées dans la littérature à savoir : la mobilité internationale des étudiants, l'internationalisation des programmes d'étude et le développement du E-Learning, la mobilité du personnel universitaire et la présence commerciale à l'étranger.

Cette définition ajoute aussi une dimension culturelle à l'internationalisation des établissements d'enseignement. Ceci pour insister sur le fait que l'internationalisation n'intéresse pas exclusivement les pays mais également les groupes culturels et les ethnies au sein de ces pays. (Knight 1997, 1999).

Dans la partie qui va suivre on va essayer de comprendre les piliers qui font partie intégrante dans le processus d'internationalisation de l'éducation.

Chapitre II

LES STRATÉGIES D'INTERNATIONALISATION

Dans ce chapitre on va présenter un recensement de la littérature portant sur les modes d'internationalisation évoqués dans la section précédente pour réussir une internationalisation de l'éducation. Nous aborderons, dans l'ordre, la mobilité internationale des étudiants (student mobility), l'internationalisation des programmes d'étude (internationalisation of curricula) et le E-Learning, la mobilité internationale du personnel universitaire (staff mobility) et la formation transfrontalière ainsi que la présence commerciale à l'étranger (branch campuses).

2.1 La mobilité internationale des étudiants

Un des phénomènes témoignant de l'importance croissante du commerce international de services d'éducation au niveau postsecondaire est l'augmentation significative de la mobilité internationale des étudiants. Certains auteurs se sont penchés sur le sujet pour essayer de comprendre les tenants, les aboutissants et les facteurs qui peuvent influencer le choix du pays. (Lerot 2001, Murphey-Lejeune 2000)

Kwok et Arpan (2002) évoquent le fait qu'il n'est plus question de débattre sur la nécessité d'internationaliser les universités.

«What remains debated, however, is how much infusion is needed, how much specific international business courses are needed, how many students and faculty need to spend time overseas, and how the existing internationalization of curriculum, research, students and faculty should be enhanced...».

Rudzki (1995), dans son application du modèle de management stratégique, a élargi la notion de mobilité des étudiants. En effet, il stipule que :

«Student mobility should be understood as not only the physical mobility of the minority of students, but the intellectual mobility of the majority, in the sense that the majority will derive benefit from other dimensions of internationalization, and most especially from curriculum innovation and staff development».

L'auteur propose quelques aspects que doit incorporer une définition de la mobilité internationale des étudiants :

- The existence of exchange programs, where students spend time abroad
- The availability of overseas work placements
- The way in which transnational student gatherings are encouraged
- The way in which the acquisition of cross-cultural skills and cultural awareness is made explicit in being able to understand other cultures and the desirability of this as a part of education
- Improved career prospects from working or studying abroad.

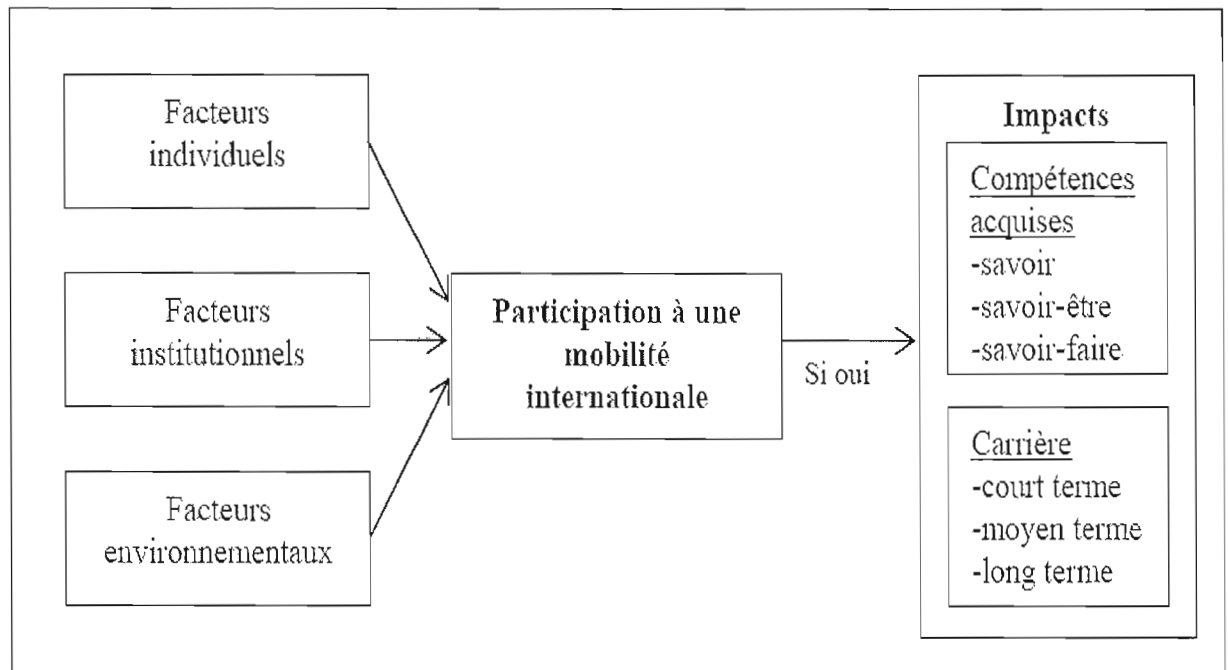
Auriol, Harfi et Mathieu (2005) ont essayé de comprendre les motivations dans le choix du pays. Leurs résultats sont très intéressants dans le sens qu'ils ont montré que les mouvements internationaux d'étudiants semblent se réaliser entre pays développés ou avec des nations ayant un faible écart de développement. De

plus, ce sont les pays dont le revenu par personne est le plus élevé et dont le système d'enseignement supérieur est de qualité et peu coûteux qui sont susceptibles d'être les plus attractifs pour les étudiants étrangers.

Les auteurs ont également montré que l'appartenance à la même région du monde favorise la poursuite d'études à l'étranger. Par contre, la distance géographique et l'absence de langue commune entre pays d'accueil et d'origine représentent autant de freins à la mobilité internationale des étudiants.

Si on se réfère à l'étude de Poupart (2006), on se rend compte qu'il y a plusieurs facteurs ou variables qui poussent les étudiants à aller chercher une formation à l'international. La figure qui suit résume un peu le contexte dans lequel évolue cette mobilité étudiante.

Figure 1 : Facteurs et impacts d'une mobilité étudiante internationale



Source. Poupart 2006

Facteurs individuels

«Les facteurs individuels font référence aux intérêts démontrés par l'étudiant, lors de ses études, pour des activités en lien avec l'international. La notion d'intérêt peut être vue comme un attrait personnel ou une curiosité envers quelque chose. En plus des intérêts, le facteur individuel inclut tous les éléments relatifs à la situation personnelle de l'étudiant.....L'aspect personnel semble jouer un rôle important dans la décision de participer ou non à une mobilité internationale.» (Poupart 2006)

Facteurs institutionnels

«Les facteurs institutionnels font référence aux diverses sources d'information, se trouvant à l'intérieur d'une université, destinées à diffuser l'information

auprès des étudiants sur les possibilités de départ à l'étranger lors de leurs études. À titre d'exemple, le corps professoral, les responsables des programmes d'études, les responsables de la mobilité étudiante et les médiums d'information font partie de ce facteur.» (Poupart 2006)

Facteurs environnementaux

Les facteurs environnementaux sont analysés selon deux mesures: l'encouragement de l'entourage et les sources d'information externes sur les possibilités de départ à l'étranger. D'abord, l'encouragement de l'entourage correspond à l'incitation des proches à entreprendre une mobilité internationale. Ensuite, les sources d'information externes renvoient au niveau d'information transmis par divers organismes locaux favorisant, financièrement ou autrement, la mobilité internationale des étudiants.» (Poupart 2006)

Kurt et Vincent-Lancrin (2002) se sont eux aussi intéressés au sujet de la mobilité internationale des étudiants. Ils se sont alors aperçus que le choix de l'établissement international d'accueil effectué par les étudiants résulte d'un arbitrage entre les coûts monétaires et non monétaires des études à l'étranger et les bénéfices monétaire et non monétaire que les étudiants pensent en retirer.

Mazzarol et Soutar (2002), Larsen et Vincent-Lancrin (2002) sont arrivés à identifier certains facteurs qui sont à l'origine du processus décisionnel d'aller étudier à l'étranger :

- La langue du pays de destination et la langue de l'enseignement : l'anglais étant devenu la principale langue de communication internationale et d'enseignement, ce qui nous pousse à dire que les pays anglo-saxons possèdent un avantage compétitif, que certaines autres universités de pays

non anglophones qui tentent de compenser ces lacunes en offrant des cours en anglais.

- La proximité culturelle et géographique et les liens historiques et économiques entre les pays d'origine et d'accueil : ces liens expliquent l'importance des flux entre les pays scandinaves, entre les pays du Commonwealth et le Royaume-Uni, entre les pays d'Afrique francophone et la France.
- La perception de la qualité de vie dans le pays de destination : comme pour n'importe quel voyage, l'animation, le climat, l'intérêt touristique et culturel, la qualité de vie perçue de la ville de destination constitue un élément déterminant du choix.
- L'existence de réseaux d'anciens étudiants dans un pays d'accueil donné : dans un contexte d'information relativement pauvre sur les établissements étrangers, la recommandation par d'autres étudiants représente un élément important du choix, de même que la perspective de pouvoir s'insérer dans une communauté d'étudiants nationaux à l'étranger.
- L'accessibilité et la variété des études postsecondaires dans le pays d'origine : l'accès limité aux universités nationales et l'existence de la politique de quota pour certaines formations peuvent inciter à poursuivre ses études à l'étranger.
- La réputation et la perception de la qualité des établissements éducatifs et du système éducatif dans le pays de destination par rapport au pays

d'origine : la perception d'un avantage qualitatif du pays de destination par rapport au pays d'origine est un moteur de la mobilité.

- Le coût des études à l'étranger (frais de scolarité, coût de la vie, aide financières incluses) comparé au coût des études dans le pays d'origine : les étudiants seront d'autant plus mobiles que la différence entre le coût d'aller étudier à l'étranger et le coût d'étudier dans son pays d'origine sera faible.
- La reconnaissance des qualifications et diplômes obtenus entre son pays d'origine et le pays de destination : la reconnaissance des diplômes évite la duplication des études et permet de valoriser ses études dans le pays d'accueil ou dans le pays de destination.
- L'accès à une infrastructure pour étudiants étrangers et à une couverture sociale dans le pays de destination (par exemple : assurance maladie, logements universitaires, cours linguistiques appropriés...).
- La politique d'immigration (ou de visas) envers les étudiants du pays d'accueil: la possibilité de travailler pendant ses études ou de rester dans le pays après ses études peuvent être décisifs.
- Les opportunités sur les marchés du travail des pays de destination et d'origine: un pays de destination sera d'autant plus attractif que l'on peut y travailler après ses études ou que des études dans ce pays sont valorisées sur le marché du travail du pays d'origine.

La mobilité internationale des étudiants est le modèle le plus ancien en matière d'internationalisation de l'éducation à travers le monde et c'est celui qui s'est

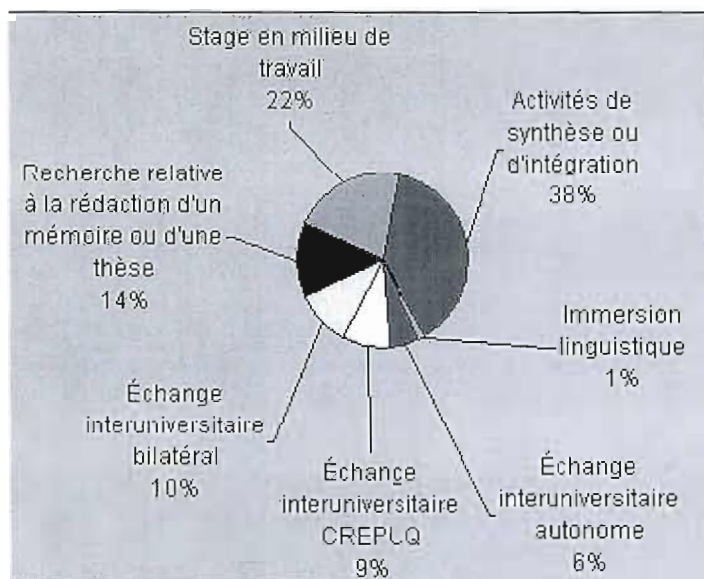
développé le plus en comparaison des autres moyens d'internationalisation. (Scott 1998, Bernardo2002).

En se basant sur des données de l'UNESCO, le nombre d'étudiants a augmenté de 63% en 15 ans passant ainsi de 920.000 étudiants en 1980 à 1.5 millions en 1995. Cette croissance s'est concrétisée surtout grâce au diverses programmes d'échanges internationaux bilatéraux et multilatéraux que les pays en mis en place comme les programmes SOCRATES, ERASMUS en Europe, et le programme FULBRIGHT entre le Canada et les États-Unis.

Les principales caractéristiques servant à dresser un portrait des mobilités internationales des étudiants sont: la nature de la mobilité, la durée, la destination et la fréquentation d'un établissement d'enseignement supérieur.

La figure qui suit indique que 38 % des mobilités internationales se font dans le cadre des activités de synthèse, 25 % dans le cadre d'un échange interuniversitaire (autonome, CREPUQ ou bilatéral), 22 % lors d'un stage en entreprise, 14 % lors de leur rédaction de mémoire ou de thèse et 1 % pour une immersion linguistique.

Figure 2 : Nature de la mobilité internationale des étudiants

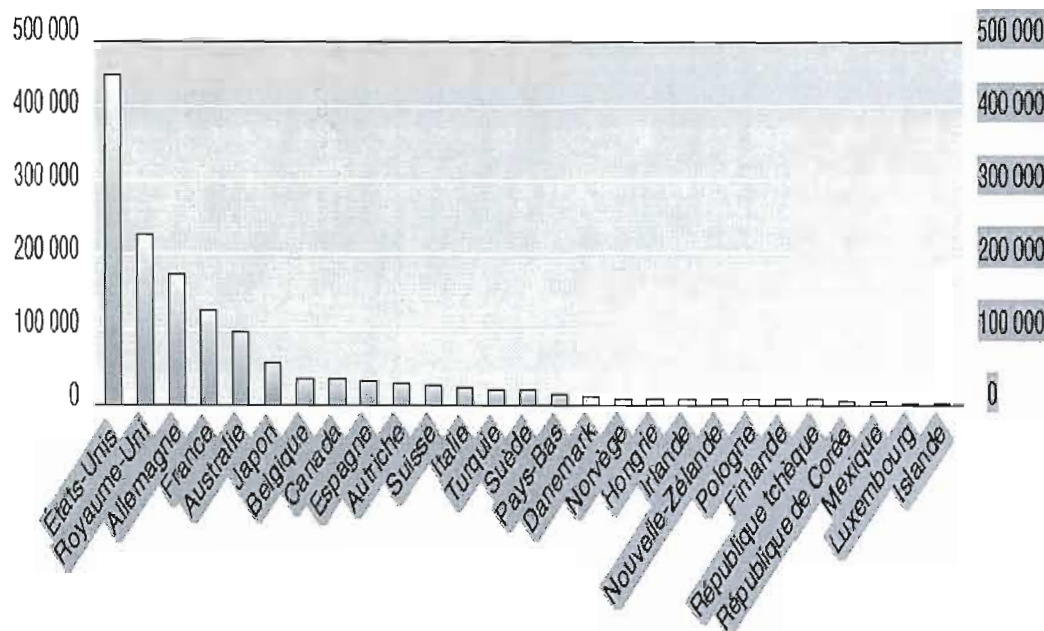


Source : Poupart 2006

En analysant la nature des échanges et les pays engagés dans ces échanges, les statistiques ont démontré qu'il y a un énorme faussé entre les pays, puisque 75% des échanges et de la migration des étudiants se fait vers 10 pays, les États Unis, la France, l'Angleterre, la Russie, le Japon, l'Australie, l'Allemagne, le Canada, la Belgique et la Suisse.

L'essentiel des échanges internationaux de services d'éducation supérieure a lieu au sein de la zone OCDE, qui accueille 85 % de tous les étudiants étrangers recensés dans le monde. Le tableau suivant présente la répartition des étudiants étrangers selon le pays hôte.

**Figure 3 : Nombre des étudiants étrangers dans les pays de l'OCDE
par pays d'accueil (1999)**



Source : OCDE 2002

Par contre les échanges entre pays du sud et les pays du nord n'atteint que 6% pour les recherches les plus optimistes, alors que les échanges entre pays du sud sont quasi inexistant n'atteignant que 1%.

Cette inégalité renforce l'idée que la mobilité internationale des étudiants pour les études à l'étranger suit des objectifs politiques, un agenda des institutions et organismes internationaux, et des considérations économiques pour répondre aux besoins du marché de travail des pays riches plutôt que le renforcement de la coopération internationale entre pays, le développement académique et l'exportation de la connaissance dans les pays les plus pauvres.

Scott (1998, 1999) parla alors d'internationalisme, un nouveau concept qu'il a défini comme étant un moyen des universités et institutions académiques pour disperser et internationaliser la connaissance, les théories et les recherches découvertes par les pays riches et transférées vers les pays du sud pour accentuer leurs pressions et imposer leurs modèles de développement économiques et d'échanges commerciaux.

L'importance de la mobilité internationale des étudiants surtout au sein de la communauté européenne était accentuée afin de développer la dimension européenne de l'enseignement supérieur. La mobilité est vue comme un moyen pour supporter la création d'un marché professionnel interne et le développement de travailleurs qualifiés ainsi que la création d'une attitude européenne. (Van Damme 2001)

L'auteur met l'emphasis sur l'incitation de la mobilité internationale à l'interne de la communauté européenne pour que ce soit un véhicule d'une stratégie d'eupéanisation de l'éducation afin de combattre la tendance à l'américanisation et faire face à la fuite des chercheurs et universitaires vers les États-Unis.

La croissance de la mobilité internationale des étudiants a renforcé la conviction que l'un des moyens les plus efficaces, pour la préparation des futurs diplômés, des futurs leaders pour répondre aux demandes d'un marché vaste et d'une économie de plus en plus globale, serait d'étudier à l'étranger pour assimiler les différentes cultures, perfectionner la connaissance des langues et comprendre les façons de faire affaire. (Van Damme 2001, Tremblay 2002).

Cette mobilité constitue aussi un avantage compétitif dans un système éducatif au sein duquel la massification a réduit considérablement les possibilités d'une différenciation personnelles dans le marché des diplômés. (Van Damme 2001).

Cependant, certains auteurs dénoncent le changement de politique en ce qui a trait à la mobilité internationale des étudiants. À partir du moment que les étudiants étrangers payent le plein tarif des frais de scolarité, les gouvernements et les institutions universitaires ne recrutent plus les étudiants étrangers dans un but d'internationalisation de la connaissance, d'aide au développement des pays pauvres, mais poursuivent des objectifs purement économiques.

2.2 L'internationalisation des programmes d'études (Curriculum)

Un autre fait significatif témoignant de la prolifération de l'internationalisation de l'éducation est l'internationalisation des programmes d'études, des cours offerts au sein des établissements et le développement de perspectives internationales aux étudiants en incorporant des composantes internationales dans leurs processus d'apprentissage.

L'internationalisation du «Curriculum» est une composante clés dans le processus d'internationalisation de l'éducation et des établissements d'enseignement. Kwok, Arpan et Folks Jr (1994) ont rapporté qu'ils existent quatre approches pour réussir ce type d'internationalisation. La première consiste en l'intégration, au sein des cours déjà offerts, d'une dimension internationale dans les affaires. Une deuxième approche est d'offrir des cours en International Business. La troisième approche se résume à donner des cours internationaux spécialisés dans des domaines plus fonctionnels. Et la quatrième

approche consiste à offrir des cours internationaux qui n'ont pas forcément un lien avec les affaires, comme des cours de politiques étrangères, des cours de géographies... Les auteurs insistent sur le fait que ces approches peuvent coexister ensemble et s'interpénétrer afin de donner une dimension plus holistique et systémique au processus.

L'internationalisation du curriculum est un processus complexe qui met sur un même niveau qu'est ce qu'on veut enseigner aux étudiants, avec qui enseigne et comment on véhicule nos messages. On met alors l'emphasis sur le processus d'apprentissage et sur le développement de compétences et d'attitude des étudiants incluant le développement d'une compréhension et d'une empathie internationale et interculturelle afin de donner une expérience éducative intéressante pour les étudiants dans un environnement qui doit à la fois supporter et inclure tous les étudiants.(Leask 2001)

L'internationalisation du curriculum est aussi vue comme un signe de changement dans le milieu éducatif. C'est un programme avec des contenus orientés internationalement, capable de préparer les étudiants à performer dans un contexte international et multiculturel, et qui inclue les étudiants nationaux et internationaux. (Mckellin 1996).

L'internationalisation du Curriculum s'inscrit dans une stratégie de programme. Ceci pour désigner les initiatives du type essentiellement académiques ou axées sur l'enseignement, la formation, la recherche, le conseil et le soutien, aussi bien au niveau interne qu'au niveau international. (Klasek et Harari 1992, Knight 1997, 2002, Knight et de Wit 1995 et Bernardo 2002).

Les stratégies de programme peuvent être classées en quatre grandes catégories: programmes universitaires ; activités de recherche et d'enseignement; activités

hors programme; relations et prestations extérieures sur le territoire national et à l'étranger. (Knight 1997)

La première catégorie est celle des programmes universitaires. Les stratégies indiquées pour cette catégorie mettent en évidence la diversité des initiatives envisageables pour intégrer la dimension internationale/ interculturelle dans les programmes et dans le processus pédagogique au niveau du premier, deuxième et troisième cycle.

La deuxième catégorie intéresse essentiellement la collaboration en matière de recherche et d'enseignement. Les initiatives relevant de cette catégorie peuvent viser le contenu même de la recherche, la méthodologie, les participants à la recherche et la diffusion de la recherche ou du savoir.

La catégorie des *relations et services extérieurs* intéresse traditionnellement les activités internationales de développement et les accords bilatéraux de coopération entre établissements.

Les *activités hors programme* représentent parfois un moyen efficace de donner un aspect international à l'expérience pédagogique des étudiants, nationaux ou internationaux, et de faire valoir dans les cours la perspective comparative. Le tableau qui suit donne des exemples des stratégies pour chacune des catégories.

Il devient évident qu'en matière d'internationalisation les stratégies de programme sont nombreuses et variées et que l'on peut facilement s'y perdre. C'est la raison pour laquelle il est indispensable que les établissements sachent parfaitement sur quel point ils veulent faire porter leur action d'internationalisation et quels objectifs ils entendent atteindre. Une fois précisée les motifs et les objectifs, l'étape suivante consiste à s'assurer que les stratégies

de programme vont dans le bon sens et qu'elles ne sont pas incompatibles avec la finalité globale et avec les attentes en matière d'internationalisation de l'établissement d'enseignement. (Becker 1993).

Tableau 3 : Stratégies de programmes

Programmes universitaires	<ul style="list-style-type: none"> – Programmes d'échanges d'étudiants – Étude d'une langue étrangère – Internationalisation du cursus – Section d'études thématiques – Travail/étude à l'étranger – Étudiants internationaux – Processus pédagogique – Formations conjointes et doubles diplômes – Formation transculturelle – Programme de mobilité pour les enseignants ou le personnel – Visites d'enseignants et de chercheurs – Liaison entre programmes académiques et recherche, formation et aide au développement
Collaboration pour la recherche et l'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> – Centres d'études d'un thème ou d'une discipline – Projets de recherche communs – Conférences et séminaires internationaux – Publications – Conventions internationales de recherche – Programmes d'échange de chercheurs et d'étudiants – Partenariats internationaux pour la recherche, notamment universitaire – Liaison entre recherche, programmes d'études et enseignement
Relations extérieures et services (au niveau national ou international)	<ul style="list-style-type: none"> – Partenariats et projets locaux avec des organismes non gouvernementaux ou des entreprises privées – Projets internationaux d'aide au développement – Programmes de formation à l'étranger sur commande ou contrat – Liaison entre projets de développement/activités de formation et enseignement/recherche – Travaux d'intérêt général et projets interculturels – Sites d'enseignement à l'étranger et enseignement à distance – Participation aux réseaux internationaux – Programmes de développement à l'intention des anciens élèves à l'étranger
Activités hors programme	<ul style="list-style-type: none"> – Clubs et associations d'étudiants – Manifestations internationales et interculturelles sur le campus – Contacts avec des groupes culturels au niveau local – Groupes et programmes de pairs – Soutien social, culturel et universitaire

Source : Knight 1999

Une étude du processus d'internationalisation de l'université de l'Australie de Sud effectué par Luong, Crockett, Lundberg et Scarino (1996) montre que trois concepts constituent des pierres angulaires:

- Structural options and pathways for course design
- Developing international perspectives in students
- Teaching and learning strategies for internationalization.

Dans le cadre de notre travail, on adoptera la définition répertoriée par Luong, Crockett, Lundberg et Scarino. Ce choix se justifie principalement par le fait que cette définition englobe les caractéristiques les plus importantes du processus. Les auteurs stipulent que l'internationalisation du Curriculum valorise:

«empathy and intellectual curiosity through which...learners participate in a mutually beneficial, internationally and multi-culturally aware learning process, engaging with and constructing global state of the art knowledge, developing understanding and useful skills, and preparing themselves to continue learning throughout personally and vocationally fulfilling lives».

Un autre aspect de l'internationalisation du curriculum est l'émergence de l'enseignement à distance, l'enseignement en ligne, les cours offerts en vidéoconférence...ou ce qu'on appelle plus communément le E-Learning.

Plusieurs éléments ont contribué au développement du E-Learning. Le contexte économique, technologique et social ont fait que le E-Learning est considéré comme une solution prometteuse pour les universités et les entreprises. (Frolich 2006).

Sur le plan économique, les exigences de compétitivité et d'efficacité ont poussé les organisations à chercher de nouveaux moyens pour réduire les coûts associés à la formation. De plus le libre marché commercial a stimulé l'expansion des entreprises qui deviennent de plus en plus géographiquement dispersées et culturellement diversifiées.

Sur le plan technologique, la popularisation des nouvelles technologies de l'information a contribué au développement du E-Learning comme une solution pour une formation rapide et continue.

Enfin sur le plan social, l'émergence de la société de l'information a poussé les organisations à implanter une culture de l'apprentissage à vie dont l'une des caractéristiques est la flexibilité dans l'espace et le temps.

2.3 La mobilité internationale du personnel universitaire

Enders (1998) voit la mobilité des enseignants comme un moyen pour développer la communication et la coopération entre les institutions d'enseignements ainsi que l'avancement de la connaissance, le renouveau de l'enseignement académique et une meilleure intégration de l'éducation en Europe. Elle enrichie aussi la liste des cours offerts au sein des institutions d'accueil, renforce l'accroissement de l'intégration d'une dimension européenne au sein des programmes d'études. C'est un facteur qui a poussé à un accroissement de la mobilité internationale des étudiants, en se focalisant sur la diversité de des communautés et la multiplicité des langues.

Et malgré tous les bienfaits qui ont été abordé, ce thème a été délaissé par la littérature, les auteurs ne se sont pas véritablement intéressés à ce type d'internationalisation. Certains acteurs du développement de l'éducation considèrent même que la mobilité internationale des enseignants ne constitue pas un moyen constructif pour l'université dans son processus d'internationalisation.

Certains auteurs (Smeby et Trondel 2005) considèrent que ce type de collaboration entre universités est un processus complexe affecté par des choix individuels, des initiatives politiques ainsi que le caractère à la fois collaboratif et compétitif de la communauté scientifique.

Ces auteurs ont regroupés cette mobilité international du personnel enseignants selon trois formes : (1) professional journeys related to conferences, guest lecturing, study and research visits, evaluation work and research collaboration, (2) international and national publishing, et (3) national and international research collaboration.

Cependant, l'une des entraves à cette mobilité est que les universités ne possèdent pas nécessairement les moyens financiers et les ressources suffisantes pour envoyer un nombre important d'enseignants à l'étranger pour suivre ou donner des formations à l'étranger. Les quelques universités qui disposent de ces ressources les réservent pour financer la participation de leurs enseignants titulaires à des conférences et des congrès internationaux, ainsi qu'à des programmes d'échange avec des établissements étrangers. (Kameoka, 1996)

Des études effectuées sur le sujet se rejoignent sur le fait que des possibilités de mobilité existent pour les enseignants et que les universités publiques situent cette mobilité sur l'échelle des priorités plus haut que celle des étudiants, mais elle ne concerne que l'élite de l'université et les chercheurs de niveau

international. Une majorité d'universitaires n'auront donc pas cette possibilité. (Hans de Wit, Isabel Cristina Jaramillo, Jocelyne Gacel-Avila, Jane Knight, 2005)

La mobilité des enseignants revêt de nombreuses formes comme mentionnées avec Smeby et Trondel (2005). Certains programmes internationalisés sont assurés par des professeurs étrangers invités, parfois en association avec des enseignants locaux ; d'autres sont dispensés par du personnel local mais ont une forte orientation internationale. Il arrive par ailleurs qu'un programme soit mis au point conjointement par des établissements partenaires de différents pays et que les cours soient dispensés par des professeurs se rendant dans les établissements qui le proposent.

Ces initiatives ont été explicitement justifiées par l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur qu'on en attendait grâce aux conséquences pour la motivation et l'apprentissage, une plus grande compréhension des aspects internationaux des différentes disciplines, une maîtrise des langues étrangères, des compétences de communication interculturelle. (Kameoko 1996).

Malgré le manque de moyens des universités et la « raréfaction des subventions publiques », la nécessité de la mobilité internationale des enseignants se fait de plus en plus pesante. En effet, en envoyant leurs enseignants à l'étranger suivre une formation de deuxième ou troisième cycle, les établissements créent la masse critique nécessaire pour développer leurs propres programmes de maîtrise ou de doctorat et donc relever le niveau de qualité de l'établissement. (Knight et De Wit 1995)

La mobilité des universitaires s'est multipliée ces dernières années grâce aux fonds pour la coopération internationale mis à la disposition des pays intéressés

et par le développement et l'extension de certains programmes d'échange comme Erasmus, Socrate et Fulbright...Van Damme 2001 a démontré que la mobilité internationale des enseignants était basée sur la collaboration et les coopérations en recherche et les programmes de bourses.

Cet engouement des enseignants à vivre une expérience internationale a fait naître de nouvelle perspective pour un développement de l'éducation et améliorer les façons d'enseigner. Ce déplacement d'intérêt a été stimulé par l'apparition des vols à rabais, le développement des technologies de l'information et surtout par la croissance des entreprises globales et de plus en plus internationales avec leurs conférences, réunions, projets conjoints et leurs besoins en recherche et développement. (Van Damme 2001)

Ces programmes d'échange étaient principalement consacrés pour aider à la mobilité internationale des étudiants. Erasmus, par exemple, a intégré la mobilité internationale des enseignants mais sous la condition que les enseignants ne restent qu'un mois en échange. Une étude de Kreitz & Teichler (1997) a dénoncé les conditions déplorables dans lesquelles les enseignants partent en échange.

En effet, cette étude démontre que les universitaires qui partent en échange doivent en même temps que suivre leurs formations, poursuivre, sans réduire pour autant leurs engagements au sein des universités d'origine.

Certains auteurs voient que la mobilité internationale des enseignants est intimement liée à la mobilité internationale des étudiants du fait que la plus part des étudiants qui étudient à l'étranger reviennent dans leurs pays et intègrent le milieu professionnel dans des universités locales comme enseignant ou cadre. (Bernardo 2002).

Bernardo a aussi constaté que, parallèlement à la mobilité internationale des étudiants, la mobilité des enseignants suit des intérêts et des objectifs économiques et géopolitiques.

La mobilité internationale des enseignants et l'expérience interculturelle qu'il acquiert lors de ces échanges sont devenues critiques, pour la stimulation et le développement d'une attitude garante d'un engagement efficace dans l'internationalisation de l'éducation, et le soutien des efforts consentis par les universités et les institutions d'éducation afin d'internationaliser leurs cursus, programmes d'étude, au point que certaines des plus «grosses» universités ont créé leurs propres programmes de bourses pour envoyer des enseignants et des chercheurs suivre une formation doctorante ou postdoctorale dans les universités étrangères, principalement en Europe et aux États-Unis. (Burns 1998).

Cette mobilité est devenue un facteur potentiel d'internationalisation des enseignants et de l'établissement, mais l'obtention d'un taux de retour optimal de ces personnes dans leurs établissements d'origine exige des politiques nationales et institutionnelles efficaces en la matière. En l'absence de programmes de réintégration efficaces, l'effet pervers d'une telle stratégie est la « fuite des cerveaux ». (Hans de Wit, Isabel Cristina Jaramillo, Jocelyne Gacel-Avila, Jane Knight, 2005).

Ce problème a été également soulevé par Van Damme (2001), puisque le «Brain drain» est devenue un problème mondial au dépens de pays sous développés et de tiers monde, ce qui augmente encore le fossé entre les pays.

En effet, selon l'auteur, l'instabilité politique et le ralentissement socio-économique en Afrique, par exemple, ont poussé plusieurs chercheurs et

universitaires à immigrer et intégrer les grands centres de recherches en Europe ou en Amérique.

Cette fuite de cerveau a abouti à une inégalité dans le flux de mobilité des enseignants entre les pays, un peu comme la variation des flux dans la mobilité internationale des étudiants. Une étude de Conseil de l'éducation supérieur (2005) a démontré qu'il existe une grande polarisation de l'immigration du personnel enseignant entre les pays. Cette polarisation est due principalement au recrutement des universitaires des pays ayant un système éducatif moins efficient et moins international. Le tableau qui suit montre la mobilité des universitaires et des chercheurs au sein de la communauté européenne dans le cadre du programme Socrates entre 1999 et 2000.

Figure 4 : Mobilité enseignante dans le cadre de SOCRATES, par pays d'origine,

1999/2000

Belgique	696	Italie	739	Islande	13	Rép. slovaque	114
Danemark	223	Pays-Bas	582	Norvège	150	Bulgarie	34
Allemagne	1 528	Autriche	310	Chypre	9	Estonie	64
Grèce	318	Portugal	362	Rép. tchèque	368	Lituanie	89
Espagne	1 160	Finlande	707	Hongrie	323	Lettonie	44
France	1 288	Suède	357	Pologne	594	Slovénie	51
Irlande	145	Royaume-Uni	1 259	Roumanie	602	Total	12 129

Source : Enseignement supérieur : internationalisation et commerce (OCDE 2004)

2.4 La formation transfrontalière

La mobilité des établissements est un type de fourniture qui reste assez limitée. Il correspond à des investissements directs effectués à l'étranger par des établissements d'enseignement ou par des entreprises. L'ouverture à l'étranger de campus, par des universités, ou de centres de formation, par des prestataires privés, constitue la forme la plus courante de mobilité des établissements. Cette mobilité peut également consister à implanter un établissement totalement nouveau plutôt qu'une antenne affiliée ou à reprendre, en totalité ou en partie, un établissement d'enseignement étranger. (Knight 2004).

De plus en plus d'universités, principalement les universités anglo-saxonnes, qui sont orientées vers le marché et qui ont une approche de plus en plus entrepreneuriale, ne sont pas satisfaites du nombre des étudiants étrangers. Elles ont alors optés vers une stratégie d'aller vers ces étudiants et d'implanter des campus locaux sous l'autorité et totalement gérés par l'université mère. Elles offrent également des programmes d'étude qui sont adaptés au marché local, dans une langue étrangère et donnés par des professeurs étrangers. (Van damme 2001)

L'offre, par une université, de programmes à l'étranger (*offshore*) sont multiples. Les pratiques vont là des plus commerciales (*franchising*) aux plus sérieuses, programmes conjoints débouchant sur un double diplôme (*twinning*), en passant par l'ouverture de campus à l'étranger (*branch campus*) observée notamment sur le segment prisé des écoles de commerce, campus à Barcelone de l'Université de Chicago, de l'INSEAD à Singapour. (Morin 2006).

La variété de ces solutions proposées par les universités rend très difficile toute évaluation statistique consolidée, mais des ordres de grandeur peuvent être dégagés à partir d'estimations ponctuelles : en 1996-97, trois quarts des universités britanniques assuraient ainsi, par ces formes de présence à l'extérieur, des services d'enseignement supérieur au bénéfice de 140 000 étudiants et en 1999, 35 universités australiennes proposaient quelque 750 programmes à 32 000 étudiants. Il y a lieu de mentionner également la prestation de conseil, comme celui prodigué par une université renommée, *Rice University*, à la ville-État de Brême pour la création, en 1999, de la première université « privée », calquée sur le modèle américain, en Allemagne. (Morin 2005, 2006)

L'enseignement «offshore» représente un marché croissant pour les étudiants internationaux, principalement investi par les établissements éducatifs britanniques et australiens. Ces partenariats peuvent être régis par toutes sortes de contrats : les partenariats universitaires sont les plus courants dans le cas des activités éducatives transnationales à but non lucratif tandis que les mécanismes de licence/franchisage et de jumelage sont ceux que l'on rencontre le plus souvent dans les prestations marchandes. (Hans de Wit, Isabel Cristina Jaramillo, Jocelyne Gacel-Avila, Jane Knight, 2005).

Les partenariats universitaires sont les formes traditionnelles, et sans doute les plus habituelles, de mobilité internationale des programmes et des établissements d'enseignement supérieur à l'intérieur de la zone de l'OCDE.

Ce type de partenariat va souvent de pair avec la mobilité des étudiants et des universitaires. Parfois la mobilité des étudiants fait intervenir une certaine mobilité des programmes, dont le but est de faciliter la reconnaissance mutuelle des unités de valeur obtenues dans l'établissement partenaire en tant que partie du diplôme délivré par l'établissement d'origine ou de permettre la délivrance

d'un diplôme conjoint. Plus rarement, les partenariats universitaires peuvent aussi comporter l'élaboration conjointe de formations. En outre, ils servent de plus en plus à compléter les programmes transnationaux de cyber formation. (Vincent-Lancrin 2006).

Les mécanismes de franchisage et de jumelage régissent de plus en plus la mobilité des programmes et des établissements à travers des partenariats, ce qui reflète l'importance grandissante des activités transnationales d'enseignement supérieur à but lucratif. Dans le cadre d'un franchisage, un prestataire local est en règle générale autorisé par un établissement étranger à dispenser la totalité ou une partie d'un programme de formation étranger conduisant en général à l'obtention d'un diplôme étranger dans le cadre de conditions contractuelles bien précises ; dans ce cas, il n'y a pas de mobilité des établissements.

Dans un programme de jumelage, les étudiants sont inscrits chez un prestataire étranger et suivent un cursus étranger ; ils effectuent une partie de leurs études dans leur pays d'origine et l'achèvent dans le pays d'origine de l'établissement étranger. Selon les chiffres des rapports effectués par l'OCDE, la majorité des institutions britanniques et australiennes ouvrent des filiales à l'étranger ou proposent leurs programmes d'enseignement et leurs diplômes à travers des partenariats avec des établissements nationaux du pays d'accueil.

En Australie, le recrutement d'étudiants internationaux dans des campus *offshore* a doublé entre 1996 et 2001 et représente aujourd'hui 29 % des étudiants internationaux inscrits au niveau tertiaire dans le système éducatif australien. Les institutions britanniques ont également développé ce mode d'enseignement international dans les années 1990. Ainsi, les établissements britanniques d'éducation postsecondaire recrutaient en 1996 près de 140 000 étudiants dans leurs filiales étrangères. (Bennell et Pearce, 1998).

Et bien que les institutions britanniques et australiennes dominent actuellement ce marché, les établissements canadiens, sud-africains, américains et chinois s'efforcent également de s'y développer (McBurnie et Ziguras, 2001).

La formation transfrontalière peut être également ponctuelle. Elle s'adresse à des étudiants mais principalement à des fonctionnaires et à des professionnels issus de différents pays, particulièrement des pays émergents et en développement. Ce type de formation peut prendre la forme de contrats entre l'université et les instances locales ou d'ententes de coopération.

L'Université du Québec à Montréal (UQAM) dispense également des programmes de formation ponctuelle, pour le programme de MBA pour cadres, dans certains pays d'Afrique, d'Amérique Latine, du Moyen-Orient, d'Europe et en Chine. Dans le cas de l'UQAM, le diplôme est décerné, parfois, conjointement avec l'université partenaire du pays d'accueil.

Chapitre III

LES ENJEUX DE L'INTERNATIONALISATION

Le présent chapitre a pour objet de réexaminer les nouvelles approches, les stratégies, et les problèmes de l'internationalisation à la lumière des réalités nouvelles et des mutations de la première décennie du 21ème siècle. Cette section se propose donc de récapituler quelques-unes des grandes tendances, de redéfinir certaines problématiques et de soulever certaines questions mises à jour par la refonte des cadres de référence de l'internationalisation.

3.1 L'internationalisation: les nouveaux challenges

Selon les statistiques de l'OCDE, la dimension internationale de l'enseignement supérieur est un thème qui d'année en année grimpe dans le classement des priorités établi par les établissements d'enseignement supérieur, les gouvernements nationaux ainsi que les organisations régionales et internationales. À travers sa dimension internationale, l'enseignement supérieur essaye de relever certains des défis que la mondialisation lui impose. On va essayer dans ce qui suit de détecter ces challenges auxquels on devra faire face pour internationaliser l'éducation.

Plusieurs auteurs ont consacré leurs études afin de mieux cerner les tendances qui apparaissent dans le monde en matière d'échanges dans le domaine de l'enseignement supérieur et d'expliquer les menaces et les défis qui pèsent sur les établissements d'enseignement.

À ce titre les résultats des travaux de Kwok, Arpan et Folks (1994) sont très intéressants dans la mesure qu'ils ont trouvé que beaucoup de chemin a été parcouru depuis les premiers pas en matière d'internationalisation de l'éducation mais qu'il reste encore beaucoup à faire. En effet, les auteurs mentionnent que

«along all dimensions, progress has been made in the internationalization of the business schools. The courses, programs and other educational experiences available to students of business have increased in number, richness and variety. Capacity to provide education in the international dimensions of specific functional fields has been enhanced dramatically...Nonetheless, there remain numerous challenges that the business educational system must overcome before it can be said to be fully internationalized»

Cette observation est confirmée par les travaux de Larsen, Martin et Morris (2002), puisque les auteurs ont rapporté certains défis que les institutions et les établissements d'enseignement doivent relever afin de mener à bien leurs processus d'internationalisation. On parle d'absence de cadre international d'assurance de qualité et d'accréditation de l'enseignement supérieur, l'impact des fournisseurs de E-learning dans le marché de l'enseignement. Un défi a soulevé aussi est le manque de régulation des fournisseurs étrangers de l'éducation supérieur. Le dernier défi présenté par les auteurs est celui du droit de la propriété intellectuelle du matériel éducatif.

3.1.1 Défi d'accès et d'équité

L'enseignement postsecondaire transnational représente un moyen d'accroître l'accès à l'enseignement postsecondaire dans les pays où l'offre locale est insuffisante pour satisfaire toute la demande ou si l'offre locale demeure non satisfaite.

L'enseignement transnational peut offrir aux étudiants un éventail plus large de possibilités d'études que ce qui est proposé dans leur pays d'origine dans les établissements d'enseignement nationaux. Étant donné qu'un accès accru à l'enseignement postsecondaire semble être l'un des moteurs de la croissance économique dans les économies du savoir, l'enseignement postsecondaire transnational peut accroître l'accès dans les pays d'accueil. Les avantages en matière d'accès concernent principalement les pays en développement, étant donné que la plupart des pays développés ne sont pas confrontés à un problème de demande non satisfaite de grande ampleur. (Slaughter et Leslie 1997).

L'élargissement de l'accès à l'enseignement postsecondaire est aussi important du point de vue social que du point de vue économique. Outre le fait qu'il est source d'injustice et de problèmes de cohésion sociale, l'accès inégal entre groupes de population différents représente une perte potentielle de ressources humaines utiles. L'accès à l'enseignement postsecondaire devrait donc être lié avant tout aux aptitudes intellectuelles plutôt qu'à la richesse, au sexe, à l'environnement social, ethnique ou religieux. La politique éducative devrait garantir à tous les groupes les mêmes possibilités d'accès à l'enseignement postsecondaire pour éventuellement réduire ainsi les disparités qui sont source d'injustice. (Poupart 2006)

Même si des progrès considérables ont été accomplis en matière de participation et d'accès à l'éducation dans les pays en développement, ils demeurent limités, en particulier aux niveaux du deuxième cycle de l'enseignement universitaire qui est par la suite d'une importance cruciale pour le développement économique. D'autres progrès doivent être réalisés pour que les pays en développement se rapprochent de la réserve de capital humain disponible dans les pays de l'OCDE. (Banque mondiale, 2002).

L'offre transnationale a également élargi l'accès à l'enseignement postsecondaire dans de petits pays de l'OCDE comme le Luxembourg ou l'Islande. Les petits pays n'ont pas toujours les moyens de proposer toutes les disciplines au niveau national et ont ainsi traditionnellement recours à la mobilité internationale pour compléter les capacités nationales dans des disciplines spécifiques. (Albert 2000).

Le tableau qui suit dénombre le taux d'accès à l'enseignement postsecondaire au sein des pays de l'OCDE.

Tableau 4 : Taux d'accès à l'enseignement tertiaire et estimation du nombre d'années passées dans l'enseignement tertiaire.

	Taux nets d'accès		Estimation du nombre d'années passées dans l'enseignement tertiaire (types A, B et programmes de recherche de haut niveau)			Variation des effectifs scolarisés (1995 = 100)		
	Tertiaire de type B	Tertiaire de type A	Plein-temps et temps partiel		Plein-temps	Ensemble du tertiaire	Facteur de variation	
	H + F	H + F	H + F	Femmes	H + F		Évolution démographique	Évolution des taux d'inscription
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
Pays membres de l'OCDE								
Australie	n	66	3.1	3.4	1.7	111	103	108
Autriche	n	34	2.4	2.5	2.4	110	69	148
Belgique	98	32	2.8	3.0	2.4	112	94	118
Canada	n	M	2.8	3.1	2.1	100	m	n
République tchèque	7	30	1.6	1.6	1.5	154	99	150
Danemark	9	44	2.8	3.0	2.6	116	93	122
Finlande	2	72	4.2	4.6	4.2	120	100	121
France	22	37	2.6	2.9	2.6	99	93	107
Allemagne ¹	14	32	2.1	2.1	2.0	96	85	110
Grèce	n	m	3.1	3.3	3.1	161	96	167
Hongrie	3	66	2.2	2.4	1.2	194	100	195
Islande	10	61	2.4	3.0	1.9	140	104	134
Irlande	18	38	2.6	2.9	1.9	130	111	118
Italie ¹	1	44	2.4	2.7	2.4	106	m	n
Japon ²	31	41	m	m	n	m	m	n
Corée ²	55	49	3.9	2.9	2.9	154	85	170
Luxembourg	n	m	m	m	n	m	m	n
Mexique	1	26	1.1	1.0	1.1	134	107	125
Pays-Bas	2	54	2.5	2.6	2.1	m	m	n
Nouvelle-Zélande	41	76	3.2	3.9	2.1	m	m	m
Norvège	6	62	3.1	3.9	2.3	105	93	112
Pologne	1	67	2.9	3.4	1.5	234	m	n
Portugal	n	m	2.5	2.9	2	129	93	133
République slovaque ¹	3	40	1.6	1.7	1.1	m	m	n
Espagne	19	48	3.0	3.2	2.7	120	93	129
Suède	6	69	3.2	3.9	1.8	126	95	134
Suisse	13	38	1.8	1.5	1.4	m	m	n
Turquie	10	20	1.3	1.1	1.3	137	m	n
Royaume-Uni	29	45	2.6	2.9	1.7	114	97	117
États-Unis	15	42	3.5	3.9	2.1	m	m	n
<i>Moyenne des pays</i>	<i>15</i>	<i>47</i>	<i>2.6</i>	<i>2.8</i>	<i>2.0</i>	<i>131</i>	<i>95</i>	<i>133</i>

Source : Knight 2004

Il est aussi possible d'améliorer l'équité en matière de participation à l'enseignement postsecondaire transnational. La probabilité de la participation à la mobilité internationale des étudiants dépend de facteurs comme le sexe, l'appartenance à une minorité, le revenu des parents et l'éducation. (Vincent Lancrin 2004, Edwards 2007)

En effet, dans son étude anthropologique, Vincent Lancrin a remarqué que la participation à la mobilité internationale des étudiants est la même pour le sexe masculin et le sexe féminin dans les programmes européens Socrate-Erasmus, favorable aux étudiants de sexe féminin aux États-Unis, et favorable aux étudiants masculins dans la plupart des pays de départ asiatiques ce qui témoigne d'une participation plus élevée des étudiants masculins à l'enseignement supérieur dans ces pays ainsi que, éventuellement, la propension des familles à investir davantage en faveur des garçons que des filles.

En plus, les étudiants issus de minorités participent moins que les autres à la mobilité internationale des étudiants aux États-Unis. Inversement, en Malaisie, les étudiants issus de minorités utilisent toutes les formes d'enseignement transnational pour accroître leurs possibilités d'accéder à l'enseignement supérieur.

Une étude de l'OCDE a montré que la mobilité internationale des étudiants et les formations étrangères dispensées à domicile peuvent soulever des questions d'équité. Le développement de l'enseignement supérieur transnational peut conduire à l'éviction des étudiants nationaux pour laisser la place aux étudiants internationaux si les établissements et les gouvernements ne sont pas vigilants.

En plus cette mobilité internationale reste pour la majorité autofinancé par les étudiants internationaux, par leurs familles ou autres. Donc les personnes issues de milieux économiques modestes ou assez peu instruits participent moins à la mobilité.

Et même s'il est vrai que les écarts entre les différents groupes de population ont des chances d'être en partie comblés à mesure que l'égalité d'accès à l'enseignement et les autres parties prenantes à l'éducation souhaitent s'attaquer au problème d'équité dans l'enseignement, on pourrait améliorer l'aide financière à la participation à l'enseignement transnational en octroyant des bourses ou des prêts aux étudiants socio économiquement modestes.

L'équité dans la participation implique que celle-ci reflète largement la composition aussi déséquilibrée soit-elle, de l'ensemble de la population. À cet égard, le sexe, le revenu, la géographie, l'appartenance à une minorité, l'âge, et les besoins particuliers ont toujours été à l'origine de disparités.

3.1.2 Défi de financement et de coût

L'enseignement postsecondaire transnational soulève des problèmes de financement car la mobilité des étudiants et la mobilité des programmes et des établissements ont un coût financier important : un coût pour les étudiants nationaux désireux d'étudier à l'étranger et pour les établissements ou pays qui accueillent les étudiants internationaux. (Hans de Wit, Isabel Cristina Jaramillo, Jocelyne Gacel-Avila, Jane Knight, 2005).

Puisque les crédits publics accordés aux établissements continuent de se raréfier, les établissements seront contraints de tirer davantage de revenus des droits de

scolarité des étudiants ou d'activités commerciales. Dans ces circonstances, il est normal qu'un marché concurrentiel voie le jour et les établissements devront apprendre à trouver de nouvelles voies de financement tout en réduisant leurs coûts de fonctionnement. (Tangas et Calderon 2004, Edwards 2007)

De plus, les établissements sont obligés de collaborer avec leurs concurrents potentiels à l'échelle mondiale pour survivre et prospérer en formant des alliances ou en menant des projets conjoints afin de pénétrer de nouveaux marchés et améliorer leurs visibilité et leurs images.

Les pays disposant d'un marché sur lequel des fournisseurs privés sont bien établis seront avantagés car leurs établissements ont l'habitude de travailler dans un contexte marqué par les pressions de la concurrence et par une déréglementation importante du marché intérieur, deux facteurs qui incitent les établissements à être efficaces. (Saner et Fasel, 2003).

Par ailleurs, les établissements publics qui ont un comportement commercial en dehors de leur juridiction d'origine sont exposés à tout un ensemble de risques d'ordre financier, liés à la réputation, à la loi et à la souveraineté qu'ils ne rencontrent pas dans leur pays (McBurnie et Pollock, 2000).

Van Damme (2001) suggèrent un ensemble de principes pour guider et réglementer les activités des universités hybrides. Plusieurs d'entre eux peuvent être particulièrement pertinents pour les établissements impliqués dans l'éducation transnationale :

- Leur devoir public, enseignement et recherche, ne doit pas être menacé.
- Les étudiants ne doivent pas pâtir des activités entrepreneuriales.

- Il ne doit pas être porté atteinte au prestige de l'université en tant qu'établissement public.
- Les activités commerciales doivent être liées à l'activité centrale de l'université.
- Les risques entrepreneuriaux ne doivent pas être répercutés sur le contribuable.

Le développement de nouvelles formes d'enseignement postsecondaire transnational soulève des problèmes de politique de financement. Il est important, à ce stade de faire la distinction entre les activités gérées d'une manière commerciale et celles qui ne le sont pas.

Les établissements qui fonctionnent sur un mode commercial en dehors de leur juridiction d'origine sont exposés à tout un ensemble de risques d'ordre financier, liés à la réputation, à la loi et à la souveraineté qu'ils ne rencontrent pas dans leur pays (McBurnie et Pollock, 2000).

S'agissant du financement des formations transnationales, on peut s'interroger sur la possibilité de faire supporter certains risques entrepreneuriaux aux contribuables, et, dans ce cas, dans quelle mesure le faire? Cette question de politique concerne non seulement les activités transnationales mais aussi les activités commerciales nationales des établissements publics.

Si les universités publiques doivent se faire une place dans le marché, il est juste que le contribuable assume une partie des risques puisqu'il profite des

ressources accrues que les établissements engrangent par le biais de leurs activités entrepreneuriales. (McBurnie et Pollock, 2000).

Un défi futur pour les pouvoirs publics consistera à mettre en place des lignes directrices et des mécanismes effectifs pour faire en sorte que l'obligation publique de rendre des comptes soit respectée par les établissements dans le cadre de leurs activités entrepreneuriales. (McBurnie et Ziguras, 2001).

Dans un rapport, les pays de l'OCDE étalent les stratégies de financement à l'égard des étudiants étrangers. Ils sont divisés en deux catégories. La première stratégie consiste à subventionner indirectement les étudiants étrangers. Du fait que, tant que l'enseignement dispensé à des étudiants étrangers n'oblige pas les établissements à accroître leurs capacités, il ne représente qu'un coût marginal.

De plus, lorsqu'un système enregistre une baisse d'effectifs, la scolarisation d'étudiants étrangers permet de réduire le coût moyen d'enseignement supérieur et de préserver la diversité des formations proposées. Cette stratégie repose implicitement sur un principe de réciprocité entre pays/établissements, surtout dans un contexte de croissance de la mobilité internationale des étudiants. (OCDE 2002)

La seconde stratégie inscrit souvent l'enseignement supérieur transnational dans un programme plus vaste de réformes du financement et de la gestion des systèmes nationaux d'enseignement. La politique actuel de tarification des études au coût réel pour les étudiants internationaux a précédé plutôt que découlé d'une forte croissance des effectifs d'étudiants internationaux. Ces étudiants internationaux contribuent dans une certaine mesure au financement du système national d'enseignement supérieur, tout en procurant les avantages de la première stratégie.

En acquittant l'intégralité du coût de leur scolarité, des étudiants aident leurs universités à renforcer leur capacité d'enseignement et de recherche. Les établissements d'enseignement sont donc aussi fortement incités à recruter les étudiants internationaux, à répondre davantage à la demande, à faire preuve d'un plus grand esprit d'entreprise et à entreprendre des activités transnationales marchandes. (OCDE 2002)

3.1.3 Défi de l'assurance qualité

L'impact de l'enseignement postsecondaire international et du commerce des services d'éducation sur la qualité de l'offre de service éducative est l'un des problèmes des plus importants, que l'on ne peut pas réellement dissocier du coût. L'enseignement postsecondaire international, de point de vue de la qualité est un problème central et très complexe (Knight, 2004).

Du fait de la réticence des pouvoirs publics des pays européens à imposer des mesures néolibérales dans la direction des universités publiques, ce qui aboutit notamment à une absence de normes de qualité rigoureuses à l'échelle nationale, ces établissements ont tendance à conserver une position de monopole étant donné qu'ils ont peu de concurrents offrant un niveau de qualité équivalent. (Van Damme 2001, Van der wende 2007).

Par ailleurs, la diversité des systèmes d'enseignement supérieur, le manque de transparence des informations à l'échelle mondiale ouvrent autant de brèche dans lesquelles peuvent tenter de s'engouffrer des producteurs de formations de qualité médiocre, voire des fournisseurs sans scrupules ou encore des organisations d'homologation et d'assurance qualité malhonnêtes. (Basu et Ann roy 1996).

La reconnaissance des diplômes étrangers est importante pour faciliter les séjours d'études à l'étranger et permettre aux étudiants titulaires de diplômes obtenus dans un autre pays d'accéder au marché du travail international. C'est pour cette raison qu'il est impératif d'avoir des organismes d'homologation pour s'assurer de la qualité des diplômes étrangers et protéger les étudiants de divers risques. (Vincent-Lancrin 2004)

Cependant, il faut mentionner que le rôle des conditions d'octroi des agréments dans la libéralisation du commerce de services d'enseignement est à considérer. D'un côté, les normes d'agrément représentent un outil de réglementation efficace permettant aux autorités de maintenir, voire d'élever, le niveau des services d'enseignement nationaux même sur un marché de l'enseignement très développé. D'un autre côté, les pays souhaitant bénéficier d'un accès plus aisé au marché étrangers peuvent percevoir certains protocoles comme des obstacles trop contraignants et s'efforcer de les rendre moins prohibitifs en négociant un Accord de Libre Échange. (Calderon et Tangas 2006).

Certaines études se sont plus positionnées dans le rôle d'étudiants pour identifier les défis qui se posent à la fois aux étudiants et aux gouvernements. En effet, pour l'étudiant international, avec la prolifération des offres, l'obtention d'informations détaillées, précises et utiles concernant les formations proposées constitue de plus en plus un véritable défi. (Middlehurst et Woodfield 2004)

Le défi de l'assurance-qualité pour les programmes et établissements mobiles est une préoccupation partagée par les importateurs, qui doivent protéger les étudiants, et par les exportateurs, qui doivent veiller à la crédibilité du marché et à l'intégrité académique. Les importateurs peuvent mettre en œuvre une législation et appliquer des exigences en matière d'inscription et d'examen, les exportateurs peuvent procéder à l'audit des programmes et établissements

mobiles, par le biais par exemple de l'*Australian Universities Quality Agency* et de la *Quality Assurance Agency* du Royaume-Uni et par des examens sollicités par des organismes extérieurs comme des associations professionnelles et l'*International Organization for Standards (ISO)*. (Sauvé 2002).

Les pays qui proposent et accueillent un enseignement postsecondaire transnational ont un intérêt commun à renforcer la qualité de l'offre et à coopérer pour limiter les possibilités de fraude : les importateurs, afin de protéger leurs apprenants et la société, les exportateurs, afin de maintenir leur réputation et d'être attractifs. (Hans de Wit, Isabel Cristina Jaramillo, Jocelyne Gacel-Avila, Jane Knight, 2005).

Il peut également y avoir des possibilités de coopération plus étroite entre les pays pour la mise au point des principes approuvés au plan international et des procédures d'assurance-qualité.

Devant le potentiel de croissance des cursus, des prestataires non traditionnels et des formes innovantes d'offre, il était utile que les pouvoirs publics et les ONG réfléchissent à des moyens de s'assurer que les étudiants disposent des informations appropriées pour les aider dans leur prise de décision. Ces défis liés à la question de l'assurance-qualité et de la protection du consommateur a été une des raisons qui ont poussé Knight et de Wit à développer «*The International Quality Review Process*» (IQRP). (Knight et De Wit 1999).

Cette question de qualité dans l'enseignement postsecondaire international a pris de plus en plus d'ampleur au point que plusieurs organismes d'accréditation ont vu le jour afin d'assurer au étudiants, aux gouvernements, et à toute partie prenante, de la conformité des programmes d'étude et des institutions accréditées.

Hedmo (2002, 2004) stipule que cette tendance et cette course aux accréditations s'insèrent dans le courant de la qualité totale ou ce que l'auteur appelle le «TQM» (*Total Quality Management*) avec une mission d'amélioration continue, clairement identifiée.

Pour comprendre cet engouement soudain aux accréditations, il est alors pertinent de la positionner comme une forme d'assurance qualité. Harvey et Green (1993:16) définissent l'assurance qualité comme suit: *«quality assurance is not about specifying the standards or specifications against which to measure or control quality. Quality Assurance is about ensuring that there are mechanisms, procedures and processes in place to ensure that the desired quality, however defined and measured, is delivered»*. En tant que mécanisme de régulation, l'assurance qualité se focalise à la fois sur la redevabilité et l'amélioration, fournissant de l'information et des jugements à travers un processus consistant et des critères pré-établis. (Vas 2007).

Harvey (2004) soutient que l'accréditation est un concept complexe et aussi large que sa pratique, sans qu'une signification unique n'existe. En particulier, l'auteur relève deux significations répandues: (1) un processus appliqué à des organisations, ou (2) un label qui est obtenu suite à la procédure d'accréditation.

Selon Haakstad (2001), Stensaker (2003) ; Harvey (2002) l'accréditation exprime plutôt la notion abstraite d'un pouvoir formel d'autorisation, agissant à travers des décisions officielles sur l'approbation (ou non) d'institutions ou de programmes d'étude.

Selon plusieurs auteurs, le processus d'accréditation peut entraîner de nombreux changements pour l'institution universitaire qui s'engage dans cette voie. Un établissement d'enseignement postsecondaire pourra voir sa culture évoluer vers

un mode de fonctionnement proche de celui des entreprises opérant sur les marchés et caractérisé par la séquence : «fixation d'objectifs, mesure des résultats et prise de décision». En outre, le processus d'accréditation est susceptible d'entraîner une mobilisation de l'organisation, renforçant ainsi la cohésion interne. (Vas 2007)

3.1.4 Défi de la langue

La question de la langue revêt également une grande importance dans un contexte où la fourniture transfrontières d'enseignement et l'enseignement à distance deviennent de plus en plus fréquents. Cette tendance s'est généralisée, les établissements s'efforçant de réduire leurs frais généraux et de conquérir de nouveaux marchés. (Larsen, Martin et Morris 2002)

Les pays non anglophones, à l'exemple de l'Allemagne, souffrent d'un handicap majeur puisque l'anglais est considéré comme la langue véhiculaire sur le marché international de l'enseignement. Les pays capables de diffuser des programmes d'enseignement en anglais disposeront d'un avantage concurrentiel, en particulier du point de vue de leur présence commerciale. (Hahn 2003)

Pour les établissements des pays anglophones qui ont la chance de proposer une éducation dans cette langue dominante au niveau mondial, le défi consiste à dépasser ce mono-culturalisme et ce déplacement à sens unique des personnes et des idées, et à approfondir leurs capacités culturelles afin de s'impliquer plus efficacement dans les pays et cultures émergents de la région. (Van Damme 2001)

Cependant, les questions liées à la souveraineté culturelle se posent surtout en raison de la capacité de pays tels que les États-Unis à imposer leur culture, leur langue et leurs valeurs par le biais de programmes d'études standard pouvant être diffusés de manière souple et pratique. (Garrett et Verbik 2003)

Certains pays doivent donc combler les lacunes dans leurs systèmes éducatifs nationales, faire face aux pressions de la demande interne, l'arrivée de nouveaux acteurs privées et continuer de progresser sur la voie de la modernisation de leur économie, tentent de devenir des « pivots régionaux » de l'enseignement supérieur (Garrett et Verbik 2003, Calderon et Tangas 2006)

Dans d'autres pays considérés comme des importateurs nets d'étudiants et où les étudiants locaux sont peu mobiles, le défi des pouvoirs publics et des établissements est d'encourager les études à l'étranger. En même temps, les pays exportateurs n'ont pas toujours totalement conscience des avantages culturels et académiques potentiels qu'engendre le mélange d'étudiants internationaux et locaux.

Pour les exportateurs, il existe de vastes possibilités de renforcer d'autres avantages non pécuniaires, par exemple en améliorant le développement du personnel dans l'enseignement international et en favorisant la sensibilisation de tous les étudiants à l'international par le biais d'activités inscrites ou non aux programmes d'enseignement. (Knight 2002)

Chapitre IV

MÉTHODOLOGIE

Dans cette section, nous décrivons l'approche méthodologique pour mener à bien notre recherche. Plus spécifiquement, nous présentons le cadre qui structure notre recherche, le type de recherche, notre population cible, l'échantillon de recherche, notre outil de recherche, en présentant les différentes sections qui constitue notre questionnaire et notre méthode de collecte de donnée.

4.1 Cadre structurant

L'internationalisation de l'éducation au Canada s'est faite par la mise en pratique de politiques et de stratégies par divers organismes et ministères. Les ministères fédéraux et les organismes qui s'y impliquent ont mis sur pied divers programmes en vue de favoriser l'internationalisation des études supérieures par le soutien et la promotion des institutions universitaires canadiennes à l'étranger. (Morin 2006)

Citant l'exemple, Industrie Canada, par l'entremise de quelques organismes subventionnaires comme le Conseil de recherche en sciences humaines (CRSH), offre des subventions aux professeurs-chercheurs. Ces activités contribuent activement au développement de la recherche tant sur le plan local, que sur le plan international. Le ministère des Affaires Étrangères et du Commerce International (MAECI) gère des programmes et offre des services qui visent à soutenir la mobilité étudiante, dans un premier temps, et à promouvoir, après,

l'enseignement et la formation des universités canadiennes ailleurs dans les quatre coins du monde. (Denis 2004)

Au niveau de la province de Québec, l'éducation interpelle plusieurs ministères et organismes aussi. Le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC) est en charge de régir et de vérifier les conditions d'admission des étudiants étrangers sur le territoire québécois. Le ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation (MDEIE) gère certains organismes subventionnaires dans le domaine de la recherche. Le ministère des Relations Internationales (MRI) a le mandat de planifier, d'organiser et de diriger les actions internationales du gouvernement y compris en éducation. Trois organismes participent également à l'internationalisation de l'éducation : l'Office franco-québécois pour la jeunesse (OFQJ), l'Office Québec- Amérique pour la jeunesse (OAQJ) et l'Agence Québec Wallonie Bruxelles pour la jeunesse (AQWBJ). (Morin 2005).

4.1.1 Le Québec et l'internationalisation de l'éducation

Le responsable de l'élaboration des politiques en matière d'éducation, comme le financement des universités, le mode d'accueil des étudiants étrangers ainsi que l'imposition des droits de scolarité au sein des universités québécoises, est le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).

Dans un rapport du Ministère de l'Éducation du Québec (2000), on se rend compte que : «La Stratégie de l'internationalisation de l'éducation vise plusieurs secteurs d'activités qui tendent vers le même objectif : internationaliser les programmes de formation à tous les niveaux d'enseignement». (MEQ 2000)

Cette «approche intégrée» s'inscrit dans la volonté du gouvernement du Québec d'assurer le rayonnement de l'État sur la scène internationale. En effet, malgré que les activités internationales et les politiques d'internationalisation au sein des universités et du ministère soient établies depuis des décennies, il paraissait important pour le gouvernement d'élaborer de nouvelles politiques et ajuster les orientations, pour tenir compte des mutations et soit en mesure de s'adapter aux changements sociales, culturelles, politiques et économiques provoquées par la mondialisation et la signature de l'accord général sur le commerce des services, dont l'éducation en fait partie désormais. (MEQ 2000)

Afin d'opérer à ces changements, implanter ces nouvelles politiques le gouvernement a misé sur la collaboration de tous les différents acteurs du milieu de l'enseignement, et en plus, il compte sur la participation des autres ministères dont certaines activités sont rattachées à l'éducation. Ce partenariat démontre bien que le secteur de l'éducation, domaine exclusif du MELS jadis, est également rattaché et pris en charge par plusieurs ministères. La réussite de l'application de ces politiques est sous-jacente à la collaboration de tous les partenaires en question.

« Cette approche politico-gouvernementale a pour but de permettre au Québec, en tant que nation dans un Canada unis, différente sur le plan culturel et linguistique, de s'imposer comme un joueur important dans le domaine de l'éducation sur la scène internationale ». (MEQ 2002)

La politique d'internationalisation du Ministère de l'Éducation, des Loisirs et des Sports se divise en plusieurs axes qui correspondent aux activités exercées par les universités. L'axe de la formation consiste à internationaliser les programmes d'étude en y incluant l'apprentissage de langues étrangères et par l'offre de stages dans d'autres pays. «L'objectif est de former des citoyens

porteurs de valeurs humanistes et démocratiques, capables d'évoluer de manière responsable dans un marché du travail et un monde globalisé» (MEQ, 2000).

L'aspect de la mobilité est mis en relief par la diffusion des connaissances, l'accueil et l'envoi d'étudiants et de professeurs à l'étranger. L'exportation du savoir faire et des avancées technologiques québécoises cherchent à internationaliser la vision et la culture québécoise et à appuyer la présence des établissements d'enseignement à l'étranger et un peu partout au Canada. L'objectif ultime est la mise en place les conditions nécessaires et suffisante pour rendre accessibles le savoir-faire et les programmes québécois d'éducation et de formation à un plus grand nombre de partenaires canadiens et internationaux. (MEQ, 2002).

Ces deux derniers volets de la stratégie correspondent plus étroitement aux activités commerciales et concurrentielles des établissements d'éducation supérieure, dans leurs nouveaux contextes mondiaux, et appuyé par les accords de l'AGCS. Par leur objectif, les volets «mobilité» et «exportation du savoir-faire» qui constituent des piliers de cette stratégie se rapprochent des pratiques commerciales qui caractérisent le monde des entreprises privées.

Enfin, «le rayonnement et le positionnement du Québec sur la scène internationale visent essentiellement à faire connaître les compétences en éducation des établissements québécois. Une des actions de ce volet prévoit la participation de l'État québécois aux rencontres ministérielles et forums internationaux, ce qui mérite d'être soulevé, compte tenu des récents développements quant au rôle que pourra dorénavant jouer le Québec à l'UNESCO». (Unesco 2005)

4.1.2 La politique québécoise et les universités

La politique québécoise envers ses universités est révélatrice des ambitions internationales du Québec. Ces politiques internationales ont pour objectif de réaffirmer l'importance qu'occupent les universités dans le développement de la société québécoises, dans un premier ordre et sur le monde dans un ordre plus idéaliste, ainsi que d'établir un cadre de référence pour les grandes orientations politiques et économiques.

Cette approche publique s'inscrit dans un contexte mondial en perpétuel changements et où les défis liés à l'économie, au commerce et à la politique doivent être pleinement intégrés aux objectifs des établissements universitaires québécois. «Le gouvernement y rappelle la mission première des universités : participer au développement humain et social. Il y ajoute une autre cible qui est celle du rôle stratégique que doivent maintenant jouer les universités dans le positionnement du Québec». (Ministère de l'Éducation du Québec 2002)

Elles ont comme mandat de contribuer au développement économique, social et culturel du Québec. Dans cette politique, le ton est donné : les universités québécoises doivent être soutenues dans leur cheminement vers l'excellence. Cette finalité témoigne de l'influence de certains acteurs sur la vocation des universités. Ce fait oblige le Québec à réagir pour ne pas délaissé les valeurs fondatrices de ces grandes institutions. (Ministère des Relations Internationales 2006)

La politique provinciale vis-à-vis des universités est également sensible à d'autres facteurs d'ordre international. La société du savoir est devenue au fil des décennies un élément incontournable du développement des universités et plus largement du développement d'une société hautement instruite. Cette

société du savoir est dorénavant possible grâce notamment à l'utilisation des nouvelles technologies et au développement de multiples outils de communication comme Internet, la vidéoconférence ainsi que le développement des vols à rabais pour faciliter l'échange des étudiants et des professeurs.

Comme le défend l'UNESCO, «la diversité dans les connaissances et le rapprochement des savoirs du monde entier exige le partage et la diffusion, qui sont des aspects fondateurs de la société du savoir». (Unesco 2005)

Le financement des universités, qui est un autre élément important de la politique d'internationalisation des institutions universitaires, prend alors des allures quelque peu paradoxales. En effet, il est clairement établi que la société du savoir, symbole de prospérité économique, culturelle et sociale, implique de réinvestir dans l'éducation supérieure afin de rencontrer ces objectifs. Cependant, et pour le plus grand malheur des professeurs, chercheurs et étudiants, l'État possède des ressources limitées et sa mission gouvernementale l'oblige à tenir compte de réalités tout aussi importantes que le financement de la santé, de la sécurité et autres. (Morin 2006, 2005)

Pour financer l'éducation supérieure, les politiciens suggèrent que des partenariats public-privé pourraient être intéressants dans le secteur de la recherche. D'autres solutions peuvent être tirées des pratiques de certains autres systèmes d'éducation supérieure dans le monde, qui pourraient inspirer le gouvernement du Québec.

La recherche est maintenant au centre des activités des universités et les programmes de formation, ainsi que l'enseignement, y sont directement rattachés. Ce secteur reçoit, dans certains pays, un important financement et

l'approche qui y est développée contribue même à privatiser certaines activités de recherche. (Gaillard et Gaillard 1999)

Un exemple de cette pratique aux États-Unis grâce à la loi de 1980, dite *loi Bayh-Dole*, les universités sont autorisées à breveter leurs découvertes et à en tirer des revenus substantiels par l'intermédiaire de sociétés commerciales. Par ailleurs, les États-Unis ainsi que certains autres pays comme le Japon et la Corée du Sud autorisent l'accès au financement privé à l'ensemble des activités offertes dans leurs universités. (OCDE 2002)

4.1.3 L'influence de la politique sur l'internationalisation de l'éducation au Québec

Les politiques publiques en matière d'éducation sont à la base de l'internationalisation de l'éducation au Québec. Elles guident le gouvernement et les différents acteurs dans ce secteur. Cependant, la politique internationale du MRI du Québec, vient ajouter des éléments relativement nouveaux.

Cette politique, appuyée par l'ensemble des ministères dont celui de l'Éducation, réaffirme l'importance de l'internationalisation des activités éducationnelles et de son impact bénéfique pour la société québécoise. Ainsi, une des priorités du gouvernement actuel consiste à « mettre le savoir, l'innovation et l'éducation au cœur de l'action internationale du Québec » (MRI, 2006, Morin 2006).

De plus, l'énoncé du MRI vient renforcer les aspects économiques rattachés à l'internationalisation de l'éducation. L'éducation devient alors un moyen efficace au service du Québec pour atteindre les objectifs de sa politique internationale, qui cible les nouveaux pôles économiques et l'intégration

internationale accrue du commerce comme deux tendances lourdes, auxquelles le gouvernement québécois essaye de porter une attention toute particulière. (MRI 2006)

Cette politique contribue à une approche différente de l'internationalisation des études supérieures et un certain nombre de facteurs inhérents à la mondialisation expliquent ce changement. (Morin 2005)

On s'aperçoit, grâce à cette nouvelle donne internationale, au passage en revue des recherches antérieures et aux publications au sein de l'École National d'Administration Publique, que la vision du gouvernement du Québec, en ce qui attrait à l'internationalisation de l'éducation, a pris une nouvelle orientation.

En effet, elle souscrit beaucoup plus aux exigences économiques comme la compétitivité et la croissance. Dans ce sens, la politique d'internationalisation de l'éducation du Ministère de l'Éducation, des Loisirs et des Sports (MELS) va de pair avec les objectifs en éducation de la nouvelle politique internationale du MRI.

On constate alors qu'il y a un changement radical sur le rôle de l'éducation dans le monde : «être un instrument au service du développement économique et du rayonnement du Québec». (MRI 2006)

Le gouvernement du Québec semble vouloir, ainsi, s'aligner sur les stratégies d'internationalisation de l'éducation élaborées par certains acteurs (États, organisations mondiales, universités américaines, anglaises ou australiennes...) qui sont considérées comme des chefs de fil en matière d'éducation internationale. (Morin 2005)

L'internationalisation est perçue, traditionnellement, comme une ouverture sur le monde, une occasion de découvrir des cultures différentes et de mieux comprendre les enjeux mondiaux. (Knight 1997)

Cependant, dans la pratique, l'internationalisation de l'éducation supérieure met en place un véritable marché d'exportation et d'importation de produits et de services universitaires. La volonté des établissements universitaires d'implanter des campus satellites à l'étranger en est un exemple éloquent. (Poupart 2006)

Le marché de l'éducation internationale se caractérise par une offensive de l'offre des services éducationnels, par une concurrence accrue des autres institutions et par des pratiques commerciales extrêmement développées. Ces pratiques sont menées par des pays dont la vision internationale se traduit par une instrumentalisation de l'éducation au service de l'économie.

4.1.4 L'internationalisation de l'ESG UQAM

La politique internationale de l'UQAM (annexe 1), adoptée par la Commission des études du 26 avril 2005, prévoit que les facultés et école soient les lieux d'initiative, de concertation et de développement des activités internationales. La politique mentionne aussi que les facultés et école « doivent veiller à ce que les activités internationales, tout en s'inscrivant dans les objectifs et les orientations de la politique internationale, soutiennent leur stratégie de développement facultaire, et pour ce faire, sont invitées à se doter des mécanismes organisationnels qu'elles jugent adéquats. » (ESG UQAM 2005, voir annexe 2)

L'École des sciences de la gestion s'est donc donné un plan de développement international incluant la mise en place d'une structure organisationnelle, de méthodes et d'outils capables de soutenir son développement international.

Toujours selon le rapport visant à faire le point sur la situation actuelle du développement internationale de l'ESG, on constate que l'internationalisation ne cesse d'occuper une place de plus en plus importante au sein de l'UQAM.

Plusieurs professeurs se sont alors impliqués à divers titres dans des projets de développement international dans des pays en développement et en émergence, d'autres enseignent à l'étranger dans le cadre d'ententes avec des universités ou organismes étrangers et, certains d'entre eux, font partie de réseaux internationaux de recherche. (UQAM 2005)

Au niveau des programmes d'études, l'ESG soutient un programme bilatéral d'échanges d'étudiants qui est en pleine croissance et suscite de nouvelles ententes, afin d'améliorer la mobilité internationale des étudiants. À la suite des recommandations contenues dans la politique internationale de l'UQAM, l'ESG a décidé de se doter, pour la première fois, d'un plan de développement international comprenant quatre axes (ESG UQAM 2005):

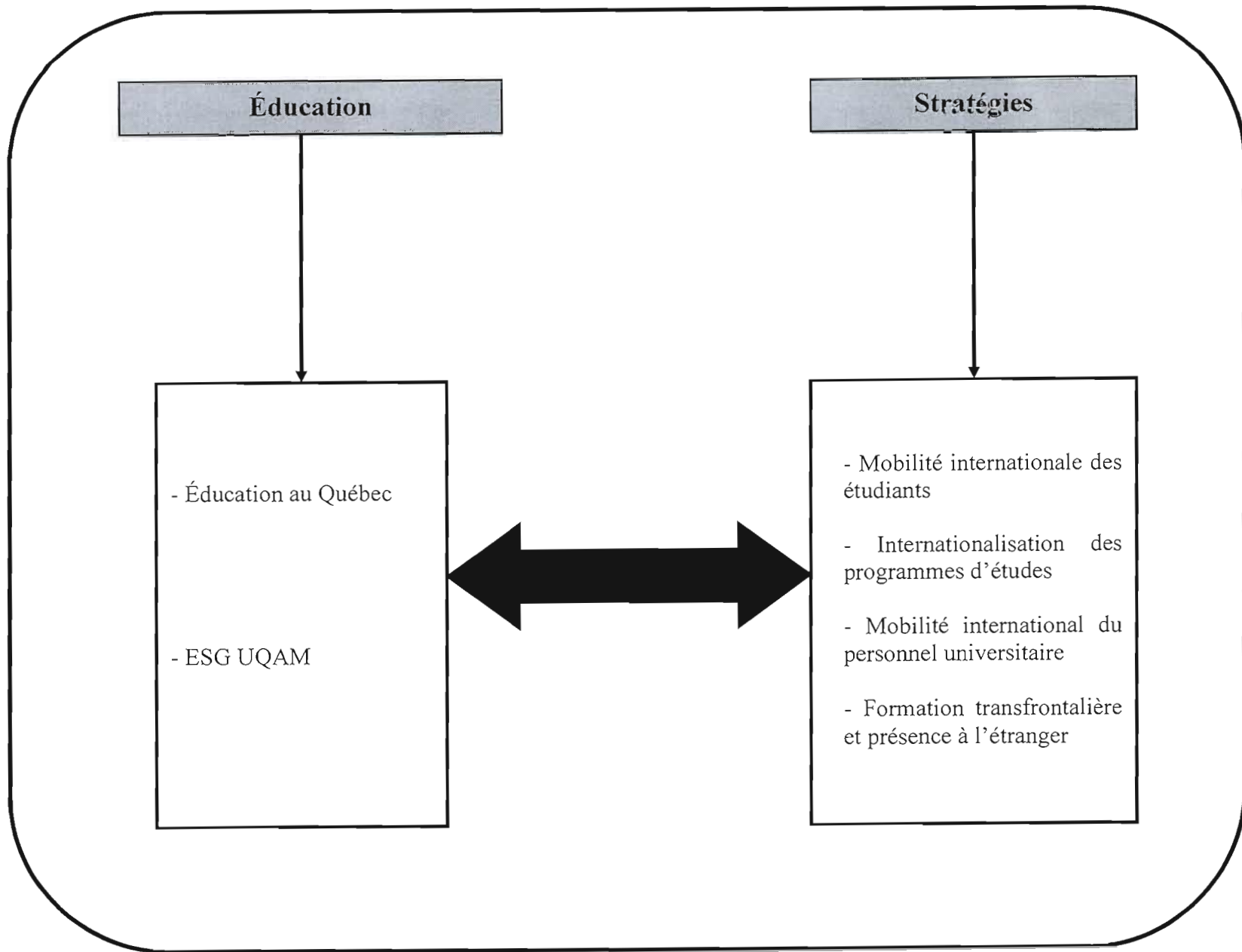
- La formation internationale locale et la formation internationale délocalisée.
- La recherche.
- L'aide au développement international.
- Les relations et la coopération internationales.

Ce plan de développement vise à atteindre trois objectifs principaux, à savoir, des objectifs académiques, en conscientisant et en formant les étudiants à la dimension internationale pour leur permettre d'acquérir de plus grandes compétences, et accroître leur mobilité pendant leurs études et leur

employabilité à la fin de leurs études. On parle aussi d'objectifs scientifiques en universalisant le contenu de la recherche, en favorisant les échanges entre professeurs – chercheurs au niveau international, et en permettant aux étudiants d'intégrer des équipes de recherches internationales. Et finalement, ce plan poursuit un objectif social par le soutien de l'aide au développement international et l'appui de la coopération internationale par l'enseignement, la recherche et les services aux collectivités (stratégie internationale de l'UQAM, 1995)

Le schéma, qui suit ci-dessous, démontre les impacts de la politique provinciale dans l'implantation des axes en matière d'internationalisation au sein de l'ESG UQAM. À travers ce schéma, on va essayer de voir jusqu'où l'ESG UQAM à implanter les piliers de l'internationalisation afin de s'adapter au nouveau marché

On va essayer dans la partie analytique de vérifier l'existence de ces relations, d'évaluer leurs intensités et de détecter les impacts qu'ils ont les uns sur les autres.



4.2 Le type de recherche

Dans le cadre de cette étude, nous avons procédé en premier lieu à une phase de recherche exploratoire qui nous a permis de mieux comprendre le phénomène à l'étude, d'identifier les tenants et les aboutissants, de cerner les variables ayant trait à la problématique de recherche. Au courant de cette phase de notre recherche, nous avons essayé d'explorer les bases théoriques et empiriques au phénomène de l'internationalisation des établissements universitaires.

Pour réaliser cette phase de recherche, nous avons effectué une revue de littérature, non exhaustive cependant, de la documentation portant sur des sujets qui touchent de près ou de loin notre sujet de recherche, afin de colliger toutes données susceptibles de nous aider aux fins de notre recherche.

Dans un deuxième temps, notre recherche est quantitative, grâce au questionnaire qu'on a élaboré, dont l'objet principal a été d'établir un portrait de la situation actuelle de l'UQAM, d'identifier son degré d'internationalisation et de connaître le chemin qui a été effectué dans cette optique.

4.3 Le processus d'échantillonnage

Le questionnaire a été distribué sur le site intranet de l'UQAM en collaboration avec les différents départements administratifs de l'UQAM, le vice-décanat à la recherche de l'ESG UQAM ainsi que le programme MBA recherche. Il a été envoyé à la liste de professeurs qui font partie de l'École de Science de Gestion de l'UQAM ainsi qu'aux étudiants inscrits au programme de MBA recherche à l'ESG UQAM.

On a demandé aussi aux professeurs, et aux étudiants de distribuer le questionnaire auprès de leurs collègues faisant parti de l'ESG UQAM.

Ce choix se justifie par le fait que les professeurs et les étudiants de MBA recherche de l'ESG UQAM sont plus habitués à voyager dans le cadre de leurs fonctions universitaires, ou de leurs études, afin de participer et d'assister aux conférences, colloques. Ils représentent ainsi l'UQAM dans les différents projets, conférences et colloques internationaux.

Ces professeurs peuvent aussi donner les cours dans le cadre des jumelages avec les autres universités et les programmes d'études conjoints dans de multiples pays où l'UQAM a décidé d'investir.

Certains professeurs travaillent de pair avec le bureau de la coopération internationale de L'UQAM qui veillent au rayonnement provincial, national, et international de l'université. Ils travaillent activement à améliorer l'image de l'UQAM aux quatre coins du monde ainsi qu'à essayer d'implanter une stratégie d'internationalisation de l'université.

En effet, «le bureau de la coopération internationale est responsable des relations internationales de l'UQAM avec les établissements d'enseignement supérieur, gouvernements, agences et organismes. Il voit à la négociation et à la préparation des ententes et contrats à caractère international touchant : la collaboration scientifique, les projets de développement, les échanges d'étudiants et de professeurs». (Site de l'UQAM)

4.4 Éthique de recherche

Il est important de noter qu'on a essayé dans le cadre de notre recherche d'être conforme aux exigences éthiques du *cadre normatif pour l'éthique de la recherche avec les êtres humains* de l'Université de Québec à Montréal. Pour ce faire, on a déposé une demande d'approbation de recherche et de conformité d'éthique auprès du Service de la recherche et la créativité.

De plus, au sein du questionnaire on a incorporé une note qui assure aux répondants la confidentialité complète et totale de leurs réponses, et la non divulgation des renseignements recueillis, avec l'engagement de partager les résultats de cette recherche s'il le désire.

Cette entente est réalisé afin d'être conforme à l'éthique de la recherche, au respect des individus et pour favoriser la création d'un climat de confiance envers les répondants. Ces démarches ont pour but de minimiser l'impact des inhibitions potentielles à divulguer certaines informations aux chercheurs. (Selltiz, Wrightsman et Cook, 1977).

Cette demande a été approuvée par le service de la recherche et la créativité au début de mois de novembre. Vous trouverez le certificat en annexe. (Annexe 3).

4.5 Instrument de recherche

4.5.1 Le choix de l'instrument de recherche

L'instrument de recherche utilisé pour notre étude est le sondage. Comme le mentionne Mace et Pétry (2000), «Le sondage est une enquête d'envergure

réalisée auprès de plusieurs centaines de personnes afin de recueillir, de façon systématique, un ensemble d'informations pertinentes concernant l'objet d'étude.».

Mace et Pétry (2000), stipule que «Le sondage est habituellement réalisé à partir de questionnaires structurés administrés à une partie de la population [...]». Et, un des trois types de sondages proposé par les auteurs est le sondage auto-administré. Celui-ci implique que les répondants remplissent eux-mêmes le questionnaire, contrairement aux sondages téléphoniques ou via des entrevues. Dans le cadre de cette recherche, le questionnaire web auto-administré est utilisé. Le principal mode de distribution était la distribution par Internet.

Étant donné que le questionnaire est auto administré, ce qui signifie que le répondant lit seul les questions et y répond sans l'aide d'un interviewer, ce qui permet aisément d'utiliser une échelle de Likert, qui donne la possibilité de poser des questions plus précises et plus confidentielles, mais aussi qui permet de mesurer le degré d'accord ou de désaccord des répondants aux questions posée.

Le choix du questionnaire en ligne s'imposait par lui-même dans la mesure qu'il présentait plusieurs avantages par rapport aux différents autres types de collecte de données. Comme le suggère Couper (2000), les questionnaires Web sont faciles à développer, mais aussi moins coûteux et plus rapides pour recueillir les données.

Puisque la population est nombreuse, le moyen choisi pour transmettre le questionnaire est le Web. Ainsi, les coûts relatifs à l'expédition et à la cueillette sont moins élevés, comparativement à un sondage postal. Aussi, le questionnaire Web recueille plus rapidement les données. Effectivement, une fois le

questionnaire renvoyé par le sujet, il suffit de quelques secondes avant que le chercheur récupère les réponses.

Un autre avantage que possède un questionnaire Web comparativement à celui postal, c'est qu'il est moins risqué et l'élimination automatique des réponses manquantes, puisque le site génère un message d'erreur lorsque le répondant aurait omis de répondre à une question. En, les données sont transmises par voies électroniques éliminant ainsi les erreurs humaines associées à la rentrée de données.

L'inconvénient le plus notable dans le cadre de notre recherche se résume à l'obligation du répondant d'avoir accès à Internet.

4.5.2 Les caractéristiques du questionnaire

Le questionnaire (annexe 4), en se basant sur la revue de littérature effectuée, les recherches antérieures sur le sujet et sur les objectifs qu'on cherche à atteindre avec notre recherche, a été composé de six sections.

La première section constitue une mise en contexte, une première impression sur le répondant, sa connaissance des stratégies que l'ESG UQAM a adopté, son budget et son degré d'implication dans l'internationalisation de l'école. Cette partie cherche à savoir si les répondants possèdent les informations élémentaires à propos de l'internationalisation de l'école.

La deuxième section vise essentiellement à déterminer la situation actuelle de l'ESG UQAM en termes de mobilité internationale des étudiants. Les questions portent sur les encouragements que l'École offre en terme monétaire ou en

termes de service pour à la fois attirer les étudiants étrangers et comment elle appuie les étudiants locaux à aller poursuivre leurs études, ou du moins une partie, ou à aller faire un stage à l'étranger.

La troisième section s'intéresse sur l'internationalisation des programmes d'étude au sein de l'école. Les questions portent généralement sur l'offre de programme d'étude adapté aux étudiants étrangers, le choix de la langue d'étude, le développement des formations continues en ligne, ainsi que l'évaluation des programmes actuellement offerts et les perspectives de les améliorer.

La quatrième section, quand à elle, s'interroge sur les conditions et les subventions mis à la disposition des professeurs et cadres universitaires pour leurs mobilités internationales, à fin d'assister ou de participer aux activités internationales des universités. Grace à cette section, on va essayer de savoir le degré de connaissance, des professeurs et des cadres, des différents programmes gouvernementaux, provinciaux et fédéraux, qui ont été mis en place pour faciliter les échanges entre pays.

La cinquième section du questionnaire porte sur la présence à l'étranger de l'ESG UQAM. Les questions comprises dans cette section s'interrogent si l'école a signé des accords avec d'autres universités étrangères pour utiliser leurs locaux, si l'école possède des campus satellite, et quelles sont les activités de promotion auxquelles elle participe.

La sixième et dernière section consiste à connaître le profil sociodémographique des répondants, en leur posant des questions plus personnelles, portant sur le sexe, l'âge, le revenu, leur fonction...

4.5.3 L'administration du questionnaire

Avant l'envoi définitif du questionnaire, un pré-test auprès d'une vingtaine de personnes a été effectué. Celui-ci s'est effectué en trois étapes : 1) Amener les personnes sélectionnées à répondre au questionnaire, tout en leur demandant d'inscrire leurs commentaires; 2) la réception des réponses et les commentaires et 3) l'analyse des réponses et corrections du questionnaire (si on juge que c'est nécessaire). La dernière version du questionnaire a été déposée auprès du vice décanat à la recherche au début du mois de septembre 2007.

L'administration du questionnaire a été rendue possible par le vice décanat à la recherche. Les différents départements administratifs de l'ESG, ainsi les responsables du programme de MBA recherche, ont permis de rejoindre le maximum de personne dans l'échantillon sélectionné.

Dans le but d'augmenter le taux de participation, Jobber et O'Reilly (1998) suggère d'inclure une lettre d'introduction et de mentionner que l'enquête est confidentielle. Sur la base de ces prémisses, un mot à la première page du questionnaire accompagne le courriel envoyé à l'échantillon indiquant que questionnaire est anonyme.

L'arrêt de la collecte de données s'est fait environ un mois après l'envoi. L'arrêt se justifie par le nombre de réponses assez élevé, et pouvait être considéré comme représentatif de notre échantillon. Une autre raison est le manque de valeur ajoutée des réponses additionnelles.

Une fois la compilation terminée, le vice décanat à la recherche s'est assuré que toutes les données étaient bien comprises dans la base de données et nous a réacheminé celle-ci sous un fichier SPSS.

4.6 Analyse des résultats

Pour les besoins de notre recherche, nous avons eu recours au logiciel de traitement statistique SPSS qui est très prisé pour les statistiques quantitatives. En plus de nous fournir des données quant aux fréquences et aux moyennes, cet outil nous permet d'élaborer des tableaux croisés selon les variables qui nous intéressent. De plus, pour tester les degrés de significations, nous avons eu recours aux tests de khi-carré de Pearson, du V de Cramer et de Alpha de Cronbach.

Chapitre V

ANALYSE DES DONNÉES ET DISCUSSIONS

Dans cette section nous allons nous attarder à présenter les résultats obtenus suite à l'envoi de notre questionnaire et que notre échantillon a pris soin d'y répondre. Plus particulièrement, on va exposer les statistiques et les données obtenues et par la suite nous allons effectuer une interprétation et une synthèse de ces données.

5.1 Analyse de la section : Mise en contexte

Cette section rapporte principalement la première impression des répondants envers cette recherche. C'est une mise en contexte pour les répondants afin d'avoir leurs points de vue globale sur le sujet.

On remarque dans cette section que les répondants n'ont pas une connaissance nécessaire et suffisante de la stratégie d'internationalisation de l'ESG UQAM. En effet, à la question «Je connais la stratégie d'internationalisation de l'ESG UQAM», nos répondants ont mentionné à égalité de 26.5% «pas du tout» et «un peu». Ceci nous amène à croire que la stratégie que l'école a mis en place afin de s'internationaliser et participer plus activement au rayonnement de système éducatif du Québec n'a pas été assez promu afin qu'elle soit véhiculé au sein de notre corps professoral et étudiants.

Il faut mentionner que la stratégie d'internationalisation a été adoptée le 5 décembre 1995, et malheureusement elle n'a pas été revue afin d'être adaptée aux changements économiques, et culturels, et surtout dans les changements des lois. Par exemple, notre revue de littérature a démontré que l'éducation fait maintenant partie de l'Accord Global du Commerce des Services.

On voit, alors, que l'ESG UQAM adopte une stratégie désuète, qui n'est même pas publicisée. En effet, à la question «Je suis au courant des activités internationales de l'ESG UQAM» 33.8% des personnes ont répondu «moyen» et 30.8% ont répondu «un peu». Et, de plus, la stratégie réelle qui est appliquée et loin d'être la stratégie voulue par l'UQAM. On se rend très vite compte que les professeurs vont à l'internationale par leurs propres initiatives sans avoir l'appui de l'administration.

L'université Laval, en comparaison, une des pionnières en matière d'internationalisation, a implanté l'aspect international dans les entrailles du fonctionnement des départements de l'université. En effet, l'université Laval considère l'internationalisation de l'éducation comme une de ses priorités, et contribue de concevoir «des formations sans frontière» afin de faire face au caractère de plus en plus cosmopolite de la population et la mondialisation croissante de la majorité des sphères d'activités. *«L'internationalisation de l'éducation doit aider à «déconstruire» les stéréotypes pour adopter des approches favorisant la «coconstruction» et la recherche des différences. Ce courant emprunte une perspective pluridisciplinaire, vise notamment le développement d'un regard critique sur soi-même, d'une attitude de tolérance, et un passage de l'ethnocentrisme à l'ethnorelativisme»* (Larsen et Vincent-Lancrin. 2002)

5.2 Analyse de la section : Mobilité internationale des étudiants

Dans cette partie, le but était de connaître le degré de connaissance des répondants, des différents moyens qui sont à leurs disposition et que l'université leurs offrent afin de poursuivre une expérience internationale.

On se rend compte que malgré toute la publicité, toute la promotion qui entoure cette composante du processus d'internationalisation des universités, les étudiants et le corps professoral ne connaissent pas suffisamment les moyens que l'université a mis à leurs dispositions.

En effet, en analysant les réponses, on remarque que 38.5% des personnes qui ont répondu au questionnaire, ne savent pas que l'université, par le biais du bureau de la coopération internationale, offre des bourses d'exemption des frais de scolarité majorés pour les étudiants étrangers. Cette bourse permet aux étudiants internationaux, dont leurs pays d'origine n'a pas d'accord bilatéraux avec le Québec ou avec l'université, de s'acquitter des frais de scolarité comme un étudiants québécois.

On se rend compte aussi, que 24 répondants sur 64, soit 37.5%, ont répondu «pas du tout» à la question «Je connais les services offerts à l'ESG et/ou l'UQAM aux étudiants pour la mobilité internationale».

En effet, nos résultats renforcent les recherches effectuées par Poupart (2006), puisque selon l'étude, indique que parmi les répondants n'ayant pas participé à une mobilité internationale, 62 % d'entre eux ne se souvenaient pas d'avoir été informé des possibilités de faire un échange international. «Seulement 19.9 % des gens diplômés avant 1998/99 se souviennent d'avoir été informés des

possibilités de départ à l'étranger. Près de 73 % des répondants indiquent qu'ils n'auraient pas été capables d'identifier une personne ou un service responsable de l'international à l'UQAM. De plus il faut mentionner que toujours selon cette étude, près de 72 % des diplômés n'ayant pas participé à une mobilité internationale mentionnent qu'ils auraient souhaité poursuivre une partie de leurs études à l'étranger, 20 % d'entre eux mentionnent avoir assisté à une activité d'information et 8 % d'entre eux confient avoir déposé un dossier de candidature». (Poupart 2006)

Il faut mentionner à ce niveau, tous les efforts déployés par l'université Laval, une université qui a mis la mobilité internationale des étudiants au centre de ses préoccupations.

En effet, elle a mis en place un plan afin de promouvoir et de publiciser la mobilité des étudiants dont les principaux traits sont (plan d'internationalisation de l'université Laval) :

- met en place des mécanismes de coordination et de diffusion de l'ensemble de ses activités en matière d'internationalisation et, notamment, des programmes d'échanges en vigueur à l'Université.
- reconnaît la valeur formatrice des séjours d'études et d'immersion culturelle à l'étranger, et encourage le plus grand nombre possible d'étudiants à entreprendre ce type d'activités.
- met sur pied de nouveaux programmes d'échanges avec des universités étrangères.

- rend ses programmes d'études compatibles avec ceux d'autres universités en invitant les responsables à considérer davantage la possibilité d'inclure dans la composition des programmes des stages à l'étranger et en organisant des programmes d'incitation et de soutien.

- met à la disposition des étudiants des cours de culture et diverses activités culturelles leur permettant d'apprendre à connaître et à comprendre différentes cultures, en vue de favoriser l'ouverture d'esprit et la polyvalence caractérisant une formation de type universel.

Pour ce faire, l'université fait appel à l'expérience acquise des professeurs engagés depuis un certain temps dans le domaine des échanges internationaux et encourage d'autres professeurs à s'y engager, elle favorise les initiatives pédagogiques mettant à contribution la connaissance directe que son personnel ou ses étudiants ont d'un milieu étranger.

L'université incite ses étudiants à suivre des cours de culture ou à apprendre d'autres langues et, dans certains cas, exige la connaissance d'une deuxième langue. Dans le contexte nord-américain, il serait normal que l'anglais d'abord, l'espagnol ensuite, tiennent une place importante.

L'université Laval a mis sur pied des programmes de formation interdisciplinaires et a fait du recrutement d'étudiants étrangers aux trois cycles un axe important de sa politique d'internationalisation.

Afin de se mettre à jour dans cette tendance d'internationalisation des services d'éducation, l'UQAM a mis en place un comité conseil pour le développement international. Le conseil a pour mandat de permettre à l'UQAM d'offrir à ses étudiants une formation ouverte sur le monde.

Ce plan a permis à l'UQAM de connaître une croissance de 17%, selon les chiffres du bureau de la coopération internationale, entre 2000/01 et 2004/05, de son nombre d'étudiants boursiers partant à l'étranger. Sauf que, même avec cette croissance, l'UQAM détient le moins bon taux de mobilité si on la compare avec les autres universités francophones du Québec, à savoir HEC Montréal, Université Laval, Université de Montréal. ...

Pour espérer faire concurrence avec les autres universités l'UQAM devra se doter d'objectifs plus clairs et surtout plus quantifiables, des cibles à atteindre et surtout des initiatives pour rendre plus concrète la vision et la stratégie adoptées.

L'université devra aussi créer un centre d'information unique, pour tous les étudiants de l'UQAM où tous les renseignements relatifs à la mobilité étudiante seraient présents. Ce centre d'information pourrait prendre la forme d'un guichet unique. Ainsi ce dernier serait, pour la communauté uqammienne (étudiants, professeurs et professionnels), l'endroit de référence pour trouver information, conseils et aide au sujet du processus de mobilité étudiante. En regroupant les personnes responsables dans un même lieu physique, une synergie s'établirait et une économie de temps serait possible.

Ce guichet unique travaillerait en étroite collaboration avec le Service de relations internationales afin d'assurer une cohérence entre l'élaboration des protocoles et les échanges étudiants. (Morin 2006)

5.3 Analyse de la section : Internationalisation des programmes

«Le développement de compétences globales chez les étudiants, l'ouverture sur le monde, l'éducation interculturelle et l'enrichissement des méthodes de recherche constituent quelques-unes des composantes de l'internationalisation des curriculums. C'est d'une transformation en profondeur des curriculums qu'il est question. En outre, l'ampleur de ce défi repose sur le fait que l'internationalisation de la formation doit rejoindre l'ensemble de la population étudiante universitaire» (MRI 2006)

Si on s'attarde sur cette section du questionnaire, on remarque que les répondants n'ont pas une grande connaissance des moyens qui sont mis à leurs dispositions afin d'amener l'internationalisation des programmes, communément appelé «internationalisation du curricula».

En effet, 51.6% des répondants ne savaient pas que l'UQAM consacre un budget spécifique pour l'internationalisation des programmes. Et surtout, 40.3% des répondants ont coché la case «pas du tout» à la question «Je suis au courant de la stratégie de l'internationalisation des programmes».

Malgré tous les efforts déployés, l'ESG UQAM ne parvient pas à promouvoir de manière pertinente et efficace son internationalisation des programmes. Pourtant, l'ESG UQAM a mis en place de multiples partenariats avec des universités étrangères afin d'effectuer des échanges et de permettre aux étudiants d'avoir des doubles diplômes.

De plus, l'université offre la possibilité d'effectuer des stages à l'international qui seront ultérieurement accrédités dans le cadre de leurs programmes d'étude.

En effet, les étudiants pouvaient faire des stages professionnels, ou de recherche et qui seront comptabilisés pour l'obtention de leurs diplômes d'étude.

En addition, 33.9% des répondants, ne savaient même pas que l'ESG UQAM offre des programmes d'étude, à l'extérieur du Québec, dans des langues autre que le français. En effet, l'ESG UQAM offre des programmes, en anglais et en espagnol, pour ne citer qu'eux, qui sont offerts par des professeurs de l'ESG UQAM.

D'un autre côté, si on compare l'ESG UQAM avec les autres universités hollandaises, anglaises, américaines, ou même québécoises, on remarque que la route est très longue encore pour parler d'internationalisation du curricula.

En effet, si on prend l'exemple du leader québécois en matière d'internationalisation, l'université Laval (UL), on s'aperçoit que l'ESG UQAM traîne loin derrière à la queue du peloton des universités.

L'UL a mis l'internationalisation du curricula au cœur de sa stratégie d'internationalisation de l'éducation considérant que la mobilité des étudiants demeure un privilège d'une minorité d'étudiants, et souligne du coup, toute l'importance que revêt l'internationalisation du curricula afin de supporter une internationalisation de l'éducation de façon globale et soutenue.

L'UL a alors, procédé à un examen en profondeur du contenu des programmes et des cours qu'elle offre pour déterminer, en tenant compte de la diversité des domaines d'études et des contextes de pratique différents auxquels il faut préparer les étudiants, comment une dimension internationale et interculturelle peut être intégrée ou ajoutée sous des angles organisationnels et opérationnels. (Commission des études 2007)

Le comité qui était en charge de cette évaluation du contenu, s'est aperçu que toute uniformisation des contenus des programmes et des cours, n'est ni souhaitable ni praticable, chaque domaine ayant ses propres caractéristiques et ses propres besoins.

L'ESG UQAM a, cependant, mis l'accent sur l'importance des langues dans le cursus universitaire. En effet, l'université incite les étudiants à suivre des cours de langue afin d'acquérir des connaissances pas seulement dites fonctionnelles mais plutôt des connaissances plus poussées et qui prennent la forme de capacité communicationnelle réelle. Elle propose même des cours à l'étranger, dans le cadre de ses partenariats avec d'autres universités, et des programmes d'étude dans des langues autres que le français.

L'UQAM a mis en place aussi, des cours en ligne, ce qui permet aux étudiants qui travaillent ou la population qui n'habite pas la région de Montréal de suivre des études et des programmes aux fins d'obtention de diplôme de l'UQAM. En offrant, avec le support du réseau de l'UQ (université du Québec) à travers sa branche de la TÉLUQ, des cours en ligne, l'UQAM permet ainsi d'agrandir, et d'internationaliser, le contenu de ses programmes en offrant aux étudiants étrangers de s'inscrire à ces cours tout en restant dans leurs pays d'origine.

5.4 Analyse de la section : Mobilité internationale du personnel

La qualité de l'action internationale visant la formation des étudiants, à l'interne comme à l'étranger, est fonction de la compétence mais aussi de la qualité des attitudes elles-mêmes des responsables de projets, des professeurs et de tout le personnel de l'Université. C'est un postulat reconnu par la majorité des institutions et établissements d'enseignement postsecondaires.

Cependant, on remarque là encore, que ce postulat n'a pas été appliqué, ou que son application est restée très limitée. En effet, si on analyse la partie 4 de notre questionnaire qui traite des échanges du personnel universitaire, on remarque, là aussi, que les répondants n'avaient pas les connaissances nécessaires pour parler d'internationalisation.

En effet, 46.8% des répondants ne savaient même pas que l'UQAM a signé des ententes d'échange de personnel avec des universités étrangères. Additionné à ça, 53.2% des mêmes répondants n'étaient pas au courant que l'ESG UQAM envoyait son personnel professoral suivre des formations à l'étranger afin d'acquérir des connaissances multiethniques et internationales qui sont susceptibles d'être des atouts essentiels à la formation des étudiants dans un monde globale et économiquement mondialisé.

À ce stade où la mobilité internationale des professeurs acquiert de l'importance de plus en plus, et où cette mobilité devient cruciale pour le rayonnement des universités et institutions postsecondaire québécoises, jusqu'à considéré les professeurs qui partent à l'international comme étant des «*ambassadeurs*», la connaissance des moyens mis par l'UQAM à la disposition de son corps professoral reste limité.

En effet, il y a 65.6% des répondants qui affirme n'avoir aucune connaissance de ces moyens et de toute la panoplie d'opportunité qui s'offre à eux. Ceci est représentatif de la population professorale qui est plus concentrée sur la recherche et la création au sein de l'université et surtout ceci nous donne une idée sur le manque d'investissement de la part des responsables du projet d'internationalisation et les lacunes qui subsistent sur le plan de la promotion et de la publicisation.

Malgré que cette mobilité professorale acquière de plus en plus de l'importance au sein d'un processus d'internationalisation des institutions québécoises, les programmes financiers qui s'offrent aux professeurs, et aux chercheurs québécois restent néanmoins très limités. En effet, seulement deux programmes ont été identifiés pour cette mobilité, le centre de coopération interuniversitaire franco-québécois (CCIFQ) qui administre un programme dont le but est précisément de soutenir les échanges de professeurs et les chercheurs et d'œuvrer dans la mise en place de cursus plus intégrés. L'autre programme étant le programme Fulbright qui permet, toujours aux professeurs et aux chercheurs de séjourner, pendant une période relativement courte, à l'étranger.

Certaines universités, ou facultés faisant partie de l'université, ont signé des accords conjoint, bilatéraux ou multilatéraux, afin de faciliter les échanges des doctorants et des professeurs afin d'approfondir leur domaine de recherche et participer à des projets d'envergure internationale. Les universités favorisent aussi la participation de ses chercheurs à des ententes de collaboration scientifique et culturelle. Les chercheurs peuvent aussi intégrer des projets de collaboration avec des partenaires de l'entreprise privée afin de mieux se préparer aux exigences élevées du monde professionnel.

5.5 Analyse de la section : Présence commerciale à l'étranger

Selon l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), en 2004 les universités canadiennes ont peu dispensé de programmes de formation transfrontalière. Il en est tout autrement des universités des États-Unis, de l'Australie et du Royaume-Uni. (OCDE, 2004).

Une enquête de l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC) en 2000 révèle qu'en 1999, 42 % des 66 établissements universitaires canadiens pratiquaient l'exportation de programmes éducatifs et 62 % de ces établissements enregistraient un niveau d'activité internationale plutôt faible. Le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) établissait qu'à l'automne 2003 les institutions universitaires avaient offert de la formation transfrontalière à 1723 étudiants.

Et ces chiffres résument bien la situation de l'UQAM, puisque là encore, elle se retrouve loin derrière les universités américaines et australiennes. Cependant, elle se positionne bien au Québec, et au Canada.

En effet, l'UQAM a mis en place une panoplie d'ententes bilatérales avec des pays d'Amérique latine, d'Europe, d'Afrique et d'Asie. Elle envoie ses professeurs pour donner des cours, et des formations, généralement d'une durée d'une semaine, dans certains pays des continents mentionnés ci-haut.

Cependant, selon les chiffres que comporte notre questionnaire, on remarque que la majorité des répondants n'ont pas une information concrète sur ces moyens, puisque 40.3% des répondants ne savaient pas que l'UQAM offre des formations ponctuelles à l'étranger.

Notre questionnaire nous a permis aussi de constater que 29% des répondants ne savaient pas que L'UQAM a signé des accords avec des universités étrangères pour donner ses cours au sein de leurs locaux, comme c'est le cas au Maroc où l'UQAM loue des locaux de l'Institut de Gestion Supérieur afin d'offrir ses cours, où en Tunisie, où l'UQAM loue des locaux de l'Institut de Haute Étude Commerciale de Tunis.

Ces chiffres sont alarmants puisque sur un plan plus général, il y a 43.5% des répondants n'ont pas toute l'information nécessaire pour englober le processus d'internationalisation de l'université, puisqu'à la question «je suis au courant de la présence commerciale de l'UQAM à l'étranger» ils ont répondu «je ne connais pas du tout».

On se rencontre alors de l'urgence d'agir afin de publiciser les informations concernant le processus, en sa totalité, d'internationalisation de l'UQAM, afin que tous les efforts de ses différentes parties constituantes convergent vers un seul et même objectif, qui est d'emmener l'UQAM à se repositionner sur le plan international de l'éducation.

Quelque soit l'angle retenu, un consensus émerge : les activités transfrontalières sont peu nombreuses au Québec, mais elles tendent à se développer au gré des mesures incitatives adoptées autant du côté des institutions que du côté des gouvernements.

La pratique de la formation à l'étranger comporte beaucoup de difficultés administratives et logistiques comme la reconnaissance des acquis, la qualité du diplôme, et les coûts associés au déplacement de professeurs. L'offre de programmes à l'étranger est limitée et, jusqu'à maintenant, ce sont essentiellement des programmes de formation en administration qui sont offerts.

La Télé-Université (TÉLUQ) offre toute une gamme de programmes de formation à distance disponible partout dans le monde. En ce qui concerne l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC), qui émet un diplôme à la fin de la formation, l'enseignement en administration s'effectue dans divers pays comme le Maroc et la Chine.

5.6 Analyse de la section : Profil des répondants

Cette section se réfère principalement aux variables sociodémographiques des personnes ayant participé à la recherche. On parle alors du sexe, de l'âge, de la fonction et de la participation aux activités internationales.

L'envoi de notre questionnaire a eu un bon taux de réponse, soit près de 35%. Ce nombre ne prend pas en compte les personnes qui ont reçu le questionnaire et n'ont pas voulu participer à cette recherche où qui ne sentait pas concerné par le processus d'internationalisation de l'université.

On remarque que 57.6% des personnes qui ont répondu au questionnaire, sont des professeurs alors que juste 40.7% sont des étudiants. Le reste fait partie de la catégorie du personnel administratif.

Sur le plan de l'âge, on constate que 36.2% sont 30 ans et moins, 24.1% font partie de l'intervalle 31 - 40 ans, 17.2% sont entre 41 - 50 ans et finalement 22.4% sont entre 51 ans et plus. Parmi ces personnes là, il y avait 57.9% qui sont des hommes et 42.1% sont des femmes.

Nos répondants ont participé à 4.71 activités internationales en moyenne, dont 2.6 étaient des activités internationales avec l'UQAM. Ceci renforce notre étude, dans la mesure que nos répondants ont participé à des activités internationales et leurs expériences et leurs connaissances ont été d'une grande importance et d'un intérêt crucial pour les fins de notre recherche.

5.7 Recommandations

L'internationalisation est perçue comme une ouverture sur le monde, une occasion de découvrir des cultures différentes et de mieux comprendre les enjeux mondiaux. L'internationalisation de l'éducation supérieure met en place un véritable marché d'exportation et d'importation de produits et de services universitaires.

Les universités ne peuvent que s'adapter et aligner leurs politiques sur cette nouvelle donne qui survient dans le monde économique. Les universités doivent faire vite afin de se positionner sur ce nouveau marché, si fructueux pour eux, tant sur le plan financier que sur le plan de la publicisation.

Cependant, la route est longue pour atteindre cet objectif ultime, qu'est de s'internationaliser suivant les quatre piliers qui ont été évoqué par la majorité des écrits et que nous avons déjà traités dans les chapitres ci-dessus.

Nous présentons, dans ce qui suit une panoplie de recommandations qui peuvent servir l'UQAM et plus particulièrement l'École de Science de Gestion, à mieux se positionner sur le plan international et à implanter un processus d'internationalisation plus efficace et plus performant que le système en place actuellement. Ces recommandations s'alignent sur ceux adoptées pour avoir l'accréditation EQUIS.

L'ESG doit alors :

- Maintenir des liens de communication étroits avec les divers organismes susceptibles d'avoir à fournir des renseignements sur l'Université à l'étranger

afin de connaître les besoins en information de leurs clientèles et afin de leur transmettre les renseignements pertinents.

- Déployer des efforts particuliers pour recruter des étudiants étrangers, améliorer leurs conditions d'accueil, leur intégration et leur participation active à la vie universitaire dans toutes ses dimensions.
- Mettre en valeur, en vue d'un positionnement international plus évident, ses programmes de formation qui sont reconnus par leur qualité exceptionnelle.
- Étudier la possibilité de mettre sur pied des programmes de formation continue susceptibles de satisfaire les besoins de groupes d'étudiants étrangers ciblés.
- Appuyer les démarches des professeurs qui font des demandes de subventions de recherche ou de création auprès des organismes internationaux.
- Intensifier ses démarches auprès des organismes gouvernementaux et privés, canadiens et étrangers, afin de trouver de nouvelles sources de financement pour ses professeurs désireux d'effectuer des recherches au niveau international.
- S'associer aux initiatives de coopération de ses professeurs et de ses étudiants en reconnaissant les projets qui permettent de faire valoir l'expertise de ses membres.
- Impliquer davantage la population étudiante et faire appel à eux dans le développement de l'international.

Cette politique et son application devront faire l'objet d'une évaluation continue. Une telle évaluation, tout en permettant des ajustements utiles pendant le déroulement des projets, contribuera à l'acquisition d'une expérience

institutionnelle en matière d'action internationale et au développement de la conscience internationale dans la communauté universitaire.

De plus, la Direction de l'Université procèdera à une évaluation périodique de l'ensemble des projets liés à l'internationalisation de la formation et de leur efficacité.

En présentant ces recommandations, nous ne prétendons pas avoir exploré le sujet dans toute sa profondeur. La rédaction de ces recommandations avait pour objectif d'aider l'UQAM à atteindre une gestion plus performante de son internationalisation.

5.8 Limites de la recherche

L'étude, que nous avons menée, a fait face à quelques limites qu'il est pertinent de mentionner. Une des limites est reliée à l'échantillon. Bien que notre échantillon compte un nombre important de répondants, il reste que le nombre des questionnaires que nous avons reçus est faible, limitant ainsi l'aspect généralisable de notre recherche.

Une autre limite à mentionner est que notre questionnaire a été juste envoyé aux professeurs et professeures de l'ESG, une faculté parmi tant d'autres qui coexistent au sein de l'Université du Québec à Montréal. Donc les résultats obtenus ne s'appliquent qu'à l'ESG et ne peuvent être extrapolé aux différentes autres facultés de l'UQAM.

5.9 Pistes des recherches futures

Les pistes futures de recherche sont des plus nombreuses, surtout dans un contexte de mondialisation aussi développé que ce qu'on vit actuellement. Une des pistes à approfondir serait d'effectuer une analyse comparative entre les universités québécoises, et/ou canadienne et établir des paramètres communs aux fins de l'analyse.

Une autre piste à développer est d'effectuer une analyse plus approfondie sur les caractéristiques d'une gestion performante de l'internationalisation des universités.

ANNEXES

ANNEXE 1

Politique no 43 **Politique internationale**

Le texte que vous consultez est une codification administrative des Politiques de l'UQAM. Leur version officielle est contenue dans les résolutions adoptées par le Conseil d'administration de l'UQAM.

La version des Politiques que vous consultez est celle qui était en vigueur le 17 mai 2005.

Cette politique s'adresse à:

Toute la communauté de l'UQAM

Responsable:

Vice-rectorat à la vie académique et vice-rectorat exécutif

Adoptée le 17.05.2005 Résolution 2005-A-12658

1 | Préambule

2 | Énoncé de principes

3 | Cadre juridique

4 | Objectifs

5 | Champ d'application

6 | Définition

7 | Description des activités

7 | 1 En matière d'enseignement

7 | 2 En matière de recherche et de création

7 | 3 En matière de services aux collectivités, de coopération internationale et de développement

8 | Structure fonctionnelle

8 | 1 Les vice-rectorats responsables d'assurer la mise en application de la politique et la cohérence des activités à caractère international

8 | 2 Les membres de la collectivité universitaire

8 | 3 Les programmes, départements et unités de recherche

8 | 4 Les facultés

8 | 5 La création du Comité-conseil pour le développement international

9 | Conclusion

Note : Le terme *facultés* inclut l'ensemble des facultés et l'École des sciences de la gestion de l'UQAM.

1. Préambule

Par cette politique, l'UQAM définit les principes sur lesquels elle entend fonder l'ensemble de ses activités internationales et présente une mise à jour des orientations institutionnelles en cette matière. Le but de cette politique est de favoriser l'internationalisation de la formation aux trois cycles d'études et d'assurer la cohérence des activités internationales dans les missions

d'enseignement, de recherche et de création, ainsi que de services aux collectivités de l'Université. En outre, la politique établit une structure fonctionnelle permettant sa mise en œuvre.

Après trois décennies d'engagements internationaux et en considérant les divers enjeux auxquels est confronté l'ensemble des sociétés, l'UQAM réaffirme son rôle *d'université publique et francophone à vocation internationale*.

2. Énoncé des principes

La politique internationale repose sur les principes suivants :

2.1 Fidèle à elle-même et soucieuse d'apporter une contribution originale, l'UQAM met de l'avant, comme principes intégrateurs des coopérations et partenariats internationaux, les valeurs suivantes :

a) L'accessibilité universitaire et la promotion de l'enseignement supérieur public.

b) Le respect de la liberté académique, de la propriété intellectuelle et de l'autonomie universitaire dans la production, le transfert et la diffusion des savoirs.

Note : On entend par *transfert* l'ensemble des activités permettant à l'Université de faire connaître, d'adapter et de valoriser ou de commercialiser les résultats de ses travaux de recherche et de création auprès des organismes publics et privés.

c) Le partage de valeurs démocratiques et de principes éthiques dans le respect de la diversité des identités culturelles.

d) L'équité dans les rapports avec tous les partenaires.

e) La volonté d'œuvrer pour la paix et pour un développement durable.

Note : On entend par *développement durable* un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre les capacités des générations futures de répondre aux leurs. (*Commission mondiale de l'environnement et du développement, Commission Brundtland, 1987*). Les objectifs du développement durable sont le maintien de l'intégrité de l'environnement, ainsi que l'amélioration de l'équité sociale et de l'efficacité économique. (*Gouvernement du Québec, 2005*)

f) L'engagement contre toute discrimination, en particulier sexiste et raciale.

2.2 L'UQAM s'engage dans les activités internationales avec ses acquis et compétences distinctives, tout en maintenant ses valeurs d'accessibilité et ses exigences de qualité.

2.3 L'internationalisation de l'UQAM s'applique aux trois grandes missions de l'Université que sont la formation aux trois cycles, la recherche et la création ainsi que les services aux collectivités.

2.4 Dans le développement de ses relations internationales, l'UQAM privilégie les initiatives faisant appel aux compétences des unités académiques, des professeures et professeurs, des maîtres de langues, des chargées et chargés de cours, du personnel de soutien et du personnel cadre et celles ayant des effets structurants et durables sur l'accomplissement de ses missions académiques.

2.5 Le choix de partenaires sur le plan international devrait être guidé en premier lieu par des considérations d'ordre pédagogique, disciplinaire, culturel ou scientifique.

Les activités internationales s'accomplissent en accord avec les ressources humaines et financières dont dispose l'Université.

3. Cadre juridique

La politique internationale a été élaborée en tenant compte des politiques et règlements institutionnels suivants :

- Règlement de régie interne (no 2)
- Règlement sur l'émission des grades, diplômes et certificats (no 4)
- Règlement relatif à l'identification et à l'utilisation du nom de l'UQAM (no 11)
- Règlement des études de premier cycle (no 5)
- Règlement des études de 2^e et de 3^e cycles (no 8)
- Politique institutionnelle de recrutement des nouvelles ressources professorales (no 13)
- Politique sur les relations interethniques (no 28)
- Politique sur la reconnaissance et la protection de la propriété intellectuelle (no 36)
- Politique linguistique (politique no 40), section 1. Préambule.
- Politique des services aux collectivités (no 41)
- Règlement sur la signature des contrats au nom de l'Université et sur les affaires bancaires (no 1)

La présente politique sera mise en œuvre dans le respect des conventions collectives en vigueur. Si des aménagements ou des modifications s'avéraient souhaitables, ils seraient négociés selon les règles existantes.

4. Objectifs

L'objectif principal de cette politique est de favoriser l'internationalisation de l'enseignement, de la recherche et de la création de l'UQAM et d'assurer la cohérence des engagements institutionnels à caractère international. Dans cette perspective, l'Université poursuit les objectifs suivants :

4.1 Assurer aux étudiantes et étudiants une formation offrant une plus grande ouverture sur le monde et sur la diversité des cultures.

4.2 Appuyer les activités de collaboration internationale des membres de la collectivité universitaire, ainsi que celles des unités institutionnelles de formation, de recherche et de création (programmes, équipes, centres, instituts et unités à vocation internationale).

4.3 Fournir aux unités académiques, aux professeures et professeurs, aux maîtres de langues, aux chargées et chargés de cours, ainsi qu'aux étudiantes et étudiants, un cadre qui précise les conditions de leur engagement international.

4.4 Inciter toutes les personnes à participer à la mise en œuvre de la politique et soutenir leur formation à cet égard.

4.5 Favoriser le recrutement et soutenir l'accueil des étudiantes et étudiants venant de l'étranger.

4.6 Développer des mesures pour assurer l'accueil de professeures et de professeurs ou d'invités venant de l'étranger.

4.7 Contribuer au développement académique, culturel et social de l'UQAM et de ses partenaires par la formation, la recherche et la création, dans une perspective de développement durable.

4.8 Favoriser l'avancement et le partage des connaissances entre les milieux universitaires et les organisations non gouvernementales (ONG).

5. Champ d'application

Cette politique s'applique à toute la collectivité universitaire.

6. Définition

L'internationalisation est le processus par lequel l'Université intègre les dimensions internationales et interculturelles à sa culture, à ses structures et à ses activités. Ce processus consiste à tenir compte des enjeux et problématiques

de nature internationale dans toutes les composantes de la vie universitaire, que ce soit dans l'enseignement, la recherche ou la création, la coopération ou l'aide au développement international, ou du moins, à y introduire des éléments d'information, d'action et de décision pertinents.

L'internationalisation touche d'abord le prolongement d'activités existantes, ainsi que l'enrichissement mutuel des pratiques des établissements partenaires. De plus, elle vise à développer de nouvelles possibilités comme l'élaboration et la mise en place de profils internationaux dans certains programmes, l'enseignement à distance, le développement d'accords de mobilité, l'apprentissage d'une deuxième et d'une troisième langues, la mise en application de nouveaux mécanismes et de nouvelles structures.

7. Description des activités

Afin de favoriser l'atteinte des objectifs fixés par la politique et pour refléter l'évolution des fonctions d'internationalisation à l'UQAM, trois champs d'activités sont privilégiés.

7.1 En matière d'enseignement

7.1.1 Valoriser dans les contenus de programme la dimension internationale déjà présente; en favoriser le développement par la conception de nouveaux cours, concentrations et profils, et envisager la création de nouveaux programmes à tous les cycles.

7.1.2 Assurer la reconnaissance internationale de nos diplômes et leur insertion dans de nouveaux dispositifs internationaux, tels la cotutelle de thèse et le double diplôme, dans le respect de la qualité de l'enseignement offert par l'UQAM.

7.1.3 Offrir à l'étranger différents programmes sous un mode « présentiel » (*in situ*), virtuel ou sous diverses formes bimodales. Établir les priorités de développement de ces programmes en fonction des forces académiques de l'UQAM et des ressources disponibles et en fonction de leur évaluation régulière.

7.1.4 Favoriser l'apprentissage des langues comme partie intégrante de la formation, en collaboration étroite avec l'École de langues.

7.1.5 Encourager la mobilité des étudiantes et des étudiants de l'UQAM et favoriser, de façon réciproque, l'accueil des étudiantes et étudiants provenant de l'étranger.

7.1.6 Inciter à une plus grande mobilité d'enseignement les professeures et professeurs, ainsi que les chargées et chargés de cours.

7.1.7 Accroître le recrutement et améliorer l'accueil à l'UQAM des étudiantes et des étudiants provenant de l'étranger et recourir lorsque nécessaire à la formation offerte par l'Université.

7.1.8 Faciliter la venue de professeures et de professeurs, de chargées et de chargés de cours et d'invités provenant de l'étranger.

7.2 En matière de recherche et de création

7.2.1 Favoriser la mobilité internationale des professeures et professeurs, des chargées et chargés de cours, ainsi que des étudiantes et étudiants dans les domaines de la recherche et de la création de l'UQAM et favoriser leur insertion dans des réseaux de recherche et de création internationaux reconnus.

7.2.2 Encourager le rayonnement international de nos instituts, chaires, centres et autres unités structurées de recherche et de création, dont notamment les unités à vocation internationale.

7.2.3 Soutenir la diffusion internationale des résultats de recherche et la visibilité des travaux de création.

7.2.4 Assurer une aide ponctuelle aux membres de la collectivité universitaire appelés à participer à des conférences et forums publics, expositions, tournois, compétitions, festivals, classes de maître ou concours internationaux, tant comme membres d'un jury que comme participants.

7.3 En matière de services aux collectivités, de coopération internationale et de développement

7.3.1 Favoriser le partage d'expertises et le développement de partenariats entre services universitaires, par exemple les bibliothèques et les services d'audio-visuel.

7.3.2 Favoriser le transfert et le partage des savoirs avec des partenaires universitaires internationaux de pays en voie de développement, en transition ou en phase de reconstruction sociale après conflit, et ce, en collaboration avec des programmes d'agences d'aide publique au développement dont, entre autres, le

Centre de recherche pour le développement international, l'Agence canadienne de développement international, l'Agence intergouvernementale de la francophonie, l'Agence universitaire de la Francophonie, l'UNESCO, le Haut Commissariat aux Réfugiés, le Programme des Nations Unies pour le Développement.

7.3.3 Appuyer la coopération de l'UQAM avec les ONG, grâce notamment à l'échange de savoirs et de savoir-faire et à l'apport de stagiaires issus de la collectivité universitaire (étudiantes et étudiants, chargées et chargés de cours, maîtres de langue, professeures et professeurs, employées et employés de soutien, cadres, etc.).

En lien avec ces trois champs d'activités, veiller à informer et à former le personnel de soutien œuvrant à l'internationalisation de l'enseignement, de la recherche et de la création.

8. Structure fonctionnelle

Alors que certains dossiers internationaux auraient tout intérêt, en consultation avec les facultés, à être coordonnés de façon centralisée (gestion des protocoles, conclusion d'ententes, représentation universitaire, accueil de professeurs étrangers), d'autres dossiers devraient être décentralisés (gestion de la mobilité des étudiants et des professeurs, soutien aux initiatives professorales et étudiantes, intégration d'aspects internationaux dans les programmes, etc.).

Dans cette perspective, le rôle des personnes et unités concernées est défini ci-après.

8.1 Les vice-rectorats responsables d'assurer la mise en application de la politique et la cohérence des activités à caractère international

La vice-rectrice à la Vie académique et vice-rectrice exécutive ou le vice-recteur à la Vie académique et vice-recteur exécutif est responsable de cette politique et de sa mise en application.

La vice-rectrice ou le vice-recteur aux Études et la vice-rectrice ou le vice-recteur à la Recherche et à la création sont responsables de la mise en œuvre des engagements institutionnels relevant de leurs compétences respectives, entre autres : en ce qui concerne le Vice-rectorat aux études, l'internationalisation des programmes, le recrutement, la mobilité étudiante et les programmes « délocalisés »; en ce qui concerne le Vice-rectorat à la recherche et à la création, les ententes émanant des unités de recherche et de création internationales.

Toute nouvelle disposition ou modification des pratiques existantes susceptible d'avoir des conséquences sur les conditions académiques d'enseignement, de recherche et de création est soumise à la Commission des études.

8.2 Les membres de la collectivité universitaire

L'UQAM croit en la créativité des initiatives issues des membres de la collectivité universitaire (professeures et professeurs, chercheuses et chercheurs, créatrices et créateurs, chargées et chargés de cours, maîtres de langue, étudiantes et étudiants, en particulier des 2^e et 3^e cycles, postdoctorantes et postdoctorants, cadres, etc.) qui contribueront, comme par le passé, à l'édification de projets internationaux.

8.3 Les programmes, départements et unités de recherche et de création

Les programmes, départements, centres, instituts, chaires et unités à vocation internationale sont les lieux privilégiés pour assurer aux initiatives porteuses un premier arrimage institutionnel et pour élaborer les premières stratégies de leur réalisation.

8.4 Les facultés

Les facultés sont les lieux de concertation, de coordination et d'aide au développement des activités internationales. En tant que regroupements d'unités académiques, elles ont notamment le mandat de veiller à la concertation entre les disciplines et les différents programmes et les cycles d'études qu'elles gèrent. À ce titre, elles sont responsables d'assurer le développement intégré de leurs activités internationales, de même que d'établir leurs priorités, dans le respect des initiatives et des responsabilités des diverses unités académiques. Elles doivent donc veiller à ce que leurs activités internationales, tout en s'inscrivant dans les objectifs et les orientations de la politique internationale, soutiennent leur stratégie de développement facultaire et, pour ce faire, elles sont invitées à se doter des mécanismes organisationnels qu'elles jugent adéquats.

Chacune des facultés soumet annuellement à la Commission des études, pour approbation, un rapport détaillé de ses activités internationales et des activités de ses unités, ainsi qu'un plan de développement.

8.5 La création du Comité-conseil pour le développement international

Une actualisation régulière des orientations stratégiques constitue le meilleur moyen de favoriser la cohérence institutionnelle des activités internationales soutenues par l'Université. À cet effet, le Comité-conseil pour le développement international est institué.

Le Comité-conseil relève de la vice-rectrice à la Vie académique et vice-rectrice exécutive ou du vice-recteur à la Vie académique et vice-recteur exécutif, qui en assume la présidence.

8.5.1 Mandat du Comité-conseil

- a) Assumer une fonction-conseil dans la définition des grandes orientations institutionnelles en regard de divers enjeux internationaux.
- b) Établir des priorités et des critères d'évaluation pour l'approbation des projets.
- c) Proposer des mesures permettant d'assurer que les engagements internationaux des unités et des membres de la collectivité universitaire, ainsi que les mécanismes de financement et l'organisation des activités internationales sont conformes aux principes et objectifs de la présente politique, ainsi qu'aux ressources humaines et financières de l'UQAM.
- d) Veiller au suivi de la présente politique et faire les recommandations qu'il juge utiles.

8.5.2 Composition du Comité-conseil

- a) La vice-rectrice à la Vie académique et vice-rectrice exécutive ou le vice-recteur à la Vie académique et vice-recteur exécutif, qui agit à titre de présidente ou de président.
- b) La vice-rectrice ou le vice-recteur aux Études.
- c) La vice-rectrice ou le vice-recteur à la Recherche et à la création.
- d) Une professeure ou un professeur ayant de l'expérience sur le plan international, désigné par le conseil académique de chaque faculté.
- e) Une chargée de cours ou un chargé de cours ayant de l'expérience sur le plan international, désigné par le SCCUQ.
- f) Une étudiante ou un étudiant de premier cycle et une étudiante ou un étudiant d'études de cycles supérieurs ayant vécu une expérience sur le plan international et nommés par le Comité à la vie étudiante.
- g) La directrice ou le directeur du Service des relations internationales.

h) Au besoin, le Comité-conseil associe à ses travaux toute personne qu'il juge opportun de consulter.

Les membres sont nommés par la Commission des études sur recommandation de la vice-rectrice ou du vice-recteur responsable de la politique.

Le Comité-conseil fait rapport à la Commission des études une fois par année, notamment pour lui permettre de se prononcer sur les orientations institutionnelles et sur les priorités annuelles en matière d'internationalisation.

8.6 Le mandat du Service des relations internationales

Sous l'autorité de la vice-rectrice à la Vie académique et vice-rectrice exécutive ou du vice-recteur à la Vie académique et vice-recteur exécutif, le Service des relations internationales contribue à la mise en œuvre de la politique, en remplissant le mandat suivant :

- a) Assumer une fonction de soutien et de veille stratégique auprès du Comité-conseil pour le développement international.
- b) Soutenir et conseiller le Vice-rectorat aux études, le Vice-rectorat à la recherche et à la création, les facultés et les autres unités académiques, dans la définition et la mise en œuvre de leurs stratégies de développement international.
- c) Agir comme répondant institutionnel auprès des organisations gouvernementales, des institutions financières internationales, des universités et autres acteurs internationaux, dans la préparation et la gestion des ententes internationales et des contrats liés aux projets de coopération internationale engageant l'Université.
- d) Accompagner les facultés dans l'administration des programmes institutionnels, interfacultaires ou interinstitutionnels à vocation internationale.
- e) Appuyer les facultés dans la coordination des activités interfacultaires à caractère international afin d'en assurer la cohérence institutionnelle.
- f) Assurer un soutien aux directions de programmes et aux départements dans le développement des unités à vocation internationale.
- g) Contribuer à l'animation de la vie internationale de l'Université par l'accueil des délégations étrangères, par l'organisation de missions à l'étranger, par les

relations avec les partenaires, agences et organismes internationaux et par les missions diplomatiques.

h) En collaboration avec les unités concernées, valider tous les projets de contrat, d'entente ou de protocole de coopération à caractère international qui engagent l'Université.

Pour la réalisation de son mandat, le service travaille en étroite concertation avec les unités académiques et administratives, avec les facultés, de même qu'avec les vice-rectorats engagés dans la mise en œuvre de la présente politique.

9. Conclusion

La politique internationale veut assurer le développement de l'UQAM, en favorisant l'internationalisation de ses missions d'enseignement, de recherche et de création ainsi que de services aux collectivités et en assurant la cohérence de ses activités à caractère international. Par cette politique, l'UQAM réaffirme sa volonté d'ouverture sur le monde, essentielle au maintien de la pertinence de ses missions en tant qu'établissement d'enseignement supérieur, ainsi que son rôle d'université publique et francophone à vocation internationale.

Source : http://www.instances.uqam.ca/politiques/Politique_43.html

ANNEXE 2

ÉTAT DE LA SITUATION ET PLAN SOMMAIRE DE DÉVELOPPEMENT
INTERNATIONAL 2005-2006
DE L'ÉCOLE DES SCIENCES DE LA GESTION

Novembre 2005

INTRODUCTION

La politique internationale de l'UQAM, adoptée par la Commission des études du 26 avril 2005, prévoit que les facultés et école sont les lieux d'initiative, de concertation et de développement des activités internationales. La politique mentionne aussi que les facultés et école « doivent veiller à ce que les activités internationales, tout en s'inscrivant dans les objectifs et les orientations de la politique internationale, soutiennent leur stratégie de développement facultaire, et pour ce faire, sont invitées à se doter des mécanismes organisationnels qu'elles jugent adéquats. »

Il devient donc impérieux que l'École des sciences de la gestion se donne un plan de développement international incluant la mise en place d'une structure organisationnelle, de méthodes et d'outils capables de soutenir son développement international.

1. LES OBJECTIFS

Académiques :	Favoriser l'ouverture sur le monde de l'ensemble de la communauté de l'ESG. Promouvoir l'ESG à l'étranger. Conscientiser et former les étudiantes, étudiants à la dimension internationale pour leur permettre d'acquérir de plus grandes compétences, accroître leur mobilité pendant leurs études et leur employabilité à la fin de leurs études.
Scientifiques :	Universaliser le contenu de la recherche. Favoriser les échanges entre professeures-chercheuses, professeurs-chercheurs au niveau international. Permettre aux étudiantes, étudiants intégrés dans des équipes de recherche internationales de devenir à leur tour des chercheuses, chercheurs, de calibre international.
Sociaux :	Soutenir l'aide au développement international et appuyer la coopération internationale par l'enseignement, la recherche et les services aux collectivités.

2. LES AXES DE DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL

Depuis de nombreuses années, l'internationalisation occupe une place importante à l'ESG. Plusieurs professeures, professeurs sont impliqués à divers titres dans des projets de développement international dans des pays en développement et en émergence, d'autres enseignent à l'étranger dans le cadre d'ententes avec des universités ou organismes étrangers et certaines, certains d'entre elles, eux, font partie de réseaux internationaux de recherche. Au niveau des études de premier cycle, l'ESG soutient un programme bilatéral d'échanges d'étudiants qui est en pleine croissance et suscite de nouvelles ententes, afin d'améliorer la mobilité internationale des étudiantes, étudiants. À la suite des recommandations contenues dans la politique internationale de l'UQAM, l'ESG a décidé de se doter, pour la première fois, d'un plan de développement international comprenant quatre axes :

- La formation internationale locale et la formation internationale délocalisée.

- La recherche.
- L'aide au développement international.
- Les relations et la coopération internationales.

2.1 La formation internationale locale et la formation internationale délocalisée

2.1.1 La formation internationale locale

En matière de formation internationale locale, l'ESG s'est donné comme objectif de « rendre ses étudiantes, étudiants aptes à travailler avec et à l'étranger ». Pour ce faire, les étudiantes, étudiants doivent acquérir des connaissances et compétences qui leur permettront d'oeuvrer dans un contexte international. Plusieurs moyens sont disponibles pour atteindre cet objectif, parmi lesquels :

- Accroître le contenu international des cours et des programmes d'études soit par des modifications de cours et programmes existants, la création de nouveaux cours et programmes, la création de cheminements internationaux dans les programmes.
- Favoriser la participation à des cursus intégrés dans le cadre des partenariats d'échanges bilatéraux.
- Accroître la mobilité internationale des étudiantes, étudiants en les informant mieux, en augmentant le nombre et la qualité des partenaires ainsi que les moyens financiers consacrés à la mobilité.
- S'assurer que les étudiantes, étudiants qui vont étudier à l'étranger soient bien préparés et qu'elles, ils bénéficient d'un encadrement adéquat.
- Accroître les habiletés linguistiques de nos étudiantes, étudiants : maîtrise de l'anglais comme condition de diplomation; encouragement à suivre des cours de gestion en anglais par échanges interuniversitaires.
- Encourager et soutenir les projets internationaux des étudiantes, étudiants tels les PEI, les écoles de formation à l'étranger, les stages, etc.
- Accroître les représentations auprès de la communauté uqamienne pour permettre l'enseignement de quelques cours de gestion en langues étrangères.
- Accroître la représentation à l'étranger et les efforts de recrutement particulièrement dans les pays avec lesquels nous avons déjà des activités internationales.
- Soutenir l'accueil d'étudiants étrangers; créer un programme de bourses internationales.
- Au niveau des cycles supérieurs : accroître le nombre de co-tutelles de mémoires et de thèses; soutenir la création d'un programme bilatéral d'échanges comme celui qui existe au premier cycle.

2.1.2 La formation internationale délocalisée

En matière de formation internationale délocalisée, l'ESG se fixe comme objectif d'accroître sa collaboration avec des partenaires étrangers avec lesquels elle partage des valeurs et qui lui permettront d'accroître son rayonnement international, grâce aux moyens suivants :

- Encourager et soutenir les échanges d'enseignantes, enseignants.
- Au niveau des cycles supérieurs : consolider les activités actuelles; encourager et soutenir la diffusion des programmes de l'ESG à l'étranger.

A noter : Suite à l'adoption, le 31 octobre 2005, du document intitulé « Révision des processus de gestion des MBA pour cadres délocalisés à l'étranger – Actions proposées à court terme (2005) » par le Comité de direction du rectorat, la formation internationale délocalisée à l'ESG sera gérée selon ces nouveaux processus pendant l'année 2005-2006; une évaluation de la situation aura lieu dans un an.

2.1.3 La formation continue

L'ESG entend se positionner sur la scène internationale dans le domaine de la formation continue, par les moyens suivants :

- Élaborer un plan de développement de la formation continue.
- Encourager et soutenir le développement de l'enseignement à distance et établir des partenariats avec des organismes internationaux pour la diffusion de cours et programmes.
- Établir des partenariats avec TELUQ pour le développement de cours.
- Développer de nouvelles clientèles internationales.

2.2 La recherche

L'ESG a pour objectif de « mettre en place les conditions pour augmenter le contenu international de la recherche et accroître son rayonnement dans le monde ». Les moyens envisagés pour satisfaire cet objectif sont les suivants :

- Encourager et soutenir la participation de nos professeures-chercheuses, professeurs-chercheurs à des consortiums et réseaux internationaux de recherche.
- Encourager et soutenir le recrutement de ressources professorales provenant de l'étranger.
- Encourager et soutenir les publications de nos chercheuses, chercheurs susceptibles d'avoir un rayonnement international.
- Encourager et soutenir les étudiantes, étudiants de cycles supérieurs qui souhaitent s'intégrer dans des projets internationaux.
- Soutenir les unités de recherche qui ont des projets et des collaborations de recherche d'envergure internationale.
- Encourager et soutenir les chercheuses, chercheurs qui veulent obtenir du financement provenant d'organismes multilatéraux.
- Augmenter le nombre de professeures-chercheuses, professeurs-chercheurs, chercheurs invités.

2.3 L'aide au développement international

Le développement international comprend toutes les activités d'aide et d'appui en matière de formation, de recherche et de services aux collectivités, aux pays en développement et en émergence.

Dans ce domaine, l'ESG se donne comme objectif de « mettre en place les conditions pour la création de partenariats internationaux de longue durée, pour contribuer au développement de ces pays, dans les disciplines où elle excelle et où les ressources humaines sont suffisantes », dans le but d'aider et de soutenir de façon durable le développement des pays ciblés. Les moyens pour atteindre cet objectif sont les suivants :

- Encourager et soutenir les efforts des professeures-chercheuses, professeurs-chercheurs dans la création de partenariats internationaux pour les pays en développement et en émergence.
- Développer une stratégie d'intervention en tenant compte des compétences et des ressources.
- Favoriser la collaboration interfacultaire dans le développement de projets internationaux.
- Favoriser les projets de renforcement institutionnel avec des partenaires de pays en développement et en émergence.
- Maintenir des contacts suivis avec les organismes subventionnaires nationaux et internationaux de façon à répondre de façon efficace aux appels d'offres.
- Déterminer les zones géographiques et les créneaux prioritaires d'intervention.

2.4 Les relations et la coopération internationales

Les relations internationales englobent l'ensemble des liens officiels que l'ESG entretient avec des associations et organismes internationaux, des universités étrangères, des centres ou laboratoires de recherche étrangers, etc. Les relations internationales peuvent déboucher sur la signature de protocoles cadres ou d'ententes bilatérales de coopération. En cette matière, l'ESG a pour objectif de se bâtir un réseau de partenaires internationaux de haut niveau où la réciprocité des échanges est valorisée et profitable pour les deux établissements. Les moyens suivants peuvent être envisagés :

- Structurer les ententes afin qu'elles couvrent une collaboration dans plusieurs activités (mobilité des étudiantes, étudiants, échanges de professeures, professeurs, recherches conjointes, etc.).
- Encourager la valorisation des diplômées, diplômés des programmes d'études à l'étranger et mettre en place les outils pour communiquer avec elles, eux.
- Définir un protocole d'accueil des délégations et représentants étrangers.
- Définir des zones géographiques prioritaires où l'ESG souhaite créer des partenariats.

3. ÉTAT DE LA SITUATION DU DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL DE L'ESG

3.1 Formation internationale

En matière de formation internationale, la situation actuelle est la suivante :

- Au niveau du premier cycle, l'ESG soutient un programme bilatéral d'échanges d'étudiants comprenant 29 partenaires européens, deux partenaires américains, six partenaires mexicains et trois partenaires multilatéraux.
- Les étudiantes, étudiants peuvent profiter d'un programme de bourses à la mobilité du MEQ.

- Les étudiantes, étudiants ont la possibilité de participer à des stages crédités ou des écoles de formation à l'étranger à New York, Cincinnati et à Monterrey (Mexique).
- Les étudiantes, étudiants ont la possibilité d'effectuer un Projet d'études internationales dans le cadre d'un cours.
- Pour les étudiantes, étudiants des B.A.A., la maîtrise de l'anglais constitue une condition de diplomation (réussite d'un examen ou d'un test).
- Aux cycles supérieurs, les étudiantes, étudiants du MBA pour cadres ont la possibilité de se prévaloir de la double diplomation avec l'Université Paris-Dauphine.
- L'ESG offre le programme de MBA pour cadres dans plusieurs pays (principalement en Afrique, Amérique du Sud et centrale, et en Europe).
- L'ESG participe à des activités de recrutement à l'étranger, entre autres, avec la collaboration du Bureau du recrutement de l'UQAM.
- Au niveau de la formation à distance, en collaboration avec l'OMT et la TELUQ, l'ESG donne un programme court en gestion du tourisme.
- Co-tutelles de thèses, entre autre avec l'Université Paris-Dauphine.
- L'ESG a obtenu des accréditations internationales pour la qualité de ses formations (EQUIS, TEDQUAL), ce qui implique notamment la nécessité d'accroître la mobilité de nos étudiantes, étudiants vers l'étranger.

3.2 Recherche

Au niveau de la recherche :

Plusieurs activités de collaboration internationale dans des projets de recherche sont régulièrement réalisées, à titre d'exemples, citons :

- Encouragement et soutien à la participation de nos professeures-chercheuses, professeurs-chercheurs, chercheurs à des consortiums et réseaux internationaux de recherche, par exemple : les membres du Centre interuniversitaire sur le risque, les politiques économiques et l'emploi (CIRPEE) font partie du réseau international « Réseau politiques économiques et pauvreté ». Le professeur Martin Cloutier du Département de management et technologie est membre du groupe « Intellectual property modeling group », un regroupement international comprenant des chercheurs canadiens européens et américains. Le professeur Teodor Crainic est professeur associé à l'Institute of Economics du Molde University College, de Norvège, depuis 2002, où il est aussi membre du International Advisory Board du programme de doctorat en logistique. Il est aussi membre de plusieurs comités éditoriaux de revues scientifiques internationales.
- Soutien aux publications des chercheuses, chercheurs qui ont un rayonnement international.
- Soutien aux unités de recherche qui ont des projets et des collaborations d'envergure internationale.
- Soutien à la croissance du nombre de professeures-chercheuses, professeurs-chercheurs, chercheurs invités.

- Soutien à l'organisation de colloques et congrès d'associations scientifiques internationales (AGRH, AIMS, etc.).

3.3 Développement international

En matière de développement international, l'ESG est actuellement impliquée dans des projets financés par l'ACDI, la Banque mondiale ou le MRI dans les pays suivants :

- Au Honduras et au Costa Rica, dans le cadre d'un projet portant sur le développement durable et le tourisme; ses partenaires sont la Universidad Tecnologica Centroamericana du Honduras et la Facultad Latinoamericana en Ciencias Sociales du Costa Rica.
- Au Mexique, dans le cadre d'un projet de mise en valeur du patrimoine culturel et touristique à Cholula en collaboration avec le Centre de développement régional de l'Universidad de las Americas (UDLA) à Puebla.
- Au Honduras et au Nicaragua dans le cadre d'un projet portant sur la vulnérabilité sociale et la gestion urbaine, projet piloté par le centre d'excellence Villes et Développement; ses partenaires canadiens sont l'INRS-Urbanisation, Culture et Société, l'Institut d'urbanisme de l'Université de Montréal et la School of Urban Planning de l'Université McGill; ses partenaires étrangers sont le Departamento de Ciencias Sociales de l'Universidad Centroamericana du Nicaragua et le Postgrado Latinoamericana n Terabajo Social de l'Universidad Nacional Autónoma du Honduras
- Au Vietnam, l'ESG est engagée depuis plusieurs années dans un Programme d'appui au développement institutionnel et régional en gestion; ses partenaires vietnamiens sont les universités des sciences économiques de Ho Chi Minh Ville, de Dalat, de Danang, de Hué, l'Université d'économie nationale de Hanoï, l'Académie des finances de Hanoï, la Chambre de commerce et de l'industrie du Vietnam, l'Union des femmes du Vietnam. Le Forum francophone des affaires du Canada est partenaire de l'ESG dans ce projet.
- En Guinée, dans le cadre du programme « Éducation pour tous », financé par la Banque mondiale, l'ESG et d'autres facultés de l'UQAM avec leurs partenaires de l'ETS, la TELUQ, l'Université de Montréal, le ministère de l'Éducation du Québec et d'une université américaine, apportent un appui au pays qui entreprend un programme de réforme de son système d'enseignement supérieur et de recherche scientifique.

3.4 Relations et coopération internationales

- L'ESG a signé 40 ententes bilatérales ou multilatérales visant les échanges d'étudiants de premier cycle avec des partenaires universitaires provenant de l'Europe, des États-Unis et du Mexique ainsi que 19 ententes avec des universités ou organismes privés étrangers provenant d'Amérique latine, du Maghreb et du Moyen-Orient, d'Europe, d'Afrique et d'Asie du Sud-Est couvrant la délocalisation du programme MBA à l'étranger.
- Il existe, au sein de l'ESG, un centre international reconnu officiellement par l'UQAM : le Centre international de formation et de recherche en tourisme (CIFORT) qui initie et coordonne diverses activités de formation et de recherche en tourisme sur le plan international. Il assure la représentation de l'UQAM au sein de l'Organisation mondiale du tourisme, principalement au

niveau des membres affiliés de l'OMT et du Conseil de l'éducation. Le CIFORT est aussi membre du Bureau international du tourisme social.

- L'ESG accueille en moyenne une trentaine de délégations étrangères par année.

4. STRATÉGIES OPÉRATIONNELLES

- Adoption du plan de développement international par le Comité de développement international et le Conseil académique de l'École.
- Établissement des priorités d'intervention.
- Élaboration des critères de qualité pour le choix des partenaires.
- Évaluation des activités internationales actuellement en cours à l'ESG.

5. STRUCTURES ET MÉTHODES

Dans la plupart des cas, les activités internationales sont l'initiative des enseignantes, enseignants qui développent des contacts avec des partenaires ou qui répondent à des appels d'offres; les activités internationales peuvent aussi être initiées par des étudiantes, étudiants de l'ESG (ex. les PEI) et soumises au Comité des études internationales. Pour mettre en place un plan de développement international, l'ESG doit donc définir une structure organisationnelle, un processus, des outils, afin d'instaurer un développement international harmonieux qui tienne compte des ressources et des compétences, tout en respectant les initiatives individuelles et celles provenant des différentes unités composant l'école.

5.1 Structure organisationnelle

En mai 2004, l'ESG a mis sur pied un Comité de développement international et depuis, d'autres comités complémentaires.

5.1.1 Le Comité de développement international

Les objectifs de ce comité sont les suivants :

- Assurer le développement stratégique des activités internationales de l'ESG en tenant compte des objectifs des plans stratégiques de l'École et de l'Université.
- Définir un positionnement international clair.
- Assurer un développement dynamique et rationnel en faisant des choix en fonction de nos ressources et de nos obligations.
- Connaître les différents programmes existants.
- Informer, coordonner et évaluer nos projets et activités.

Le Comité de développement international de l'ESG est actuellement composé :

- de la doyenne, du doyen de l'ESG,

- de la vice-doyenne, du vice-doyen aux études,
- de la vice-doyenne, du vice-doyen à la recherche,
- de la directrice, du directeur du Service des relations internationales de l'UQAM,
- de la directrice, du directeur du MBA pour cadres,
- de la directrice, du directeur du doctorat en administration,
- de cinq professeures, professeurs (dont la directrice, le directeur du CIFORT) impliqués dans des activités internationales,
- de la coordonnatrice, du coordonnateur des activités internationales des étudiantes, étudiants, du Vice-décanat aux études,
- de l'agente, de l'agent de recherche et de planification, du Service des relations internationales
- d'une chargée de cours, d'un chargé de cours,
- d'une étudiante, d'un étudiant.

Ce comité est appelé à travailler de concert avec le Comité conseil sur l'international de l'UQAM.

5.1.2 Comité d'évaluation et de développement des programmes de MBA internationaux

Le comité d'évaluation et de développement est composé de la doyenne, du doyen, de la directrice, du directeur du Service des relations internationales de l'UQAM, de la vice-doyenne, du vice-doyen aux études, des directrices, des directeurs de programmes de MBA pour cadres et en soutien, des professionnels de l'ESG et du SRI responsables de la coordination des programmes de MBA délocalisés à l'étranger. Le comité a pour mandat de recevoir et d'évaluer la qualité et la viabilité des protocoles d'entente internationaux.

5.1.3 Comité académique de gestion des opérations des programmes MBA internationaux

Le Comité académique de gestion des opérations est composé de la doyenne, du doyen, de la vice-doyenne, du vice-doyen aux études de l'ESG, des directrices, directeurs des départements concernés ainsi que des directrices, directeurs des programmes MBA pour cadres délocalisés. Il a pour mandat :

- d'établir et de mettre en application les critères et les processus d'accréditation de l'ensemble des enseignantes, enseignants qui interviendront dans les programmes de MBA pour cadres délocalisés à l'étranger;
- d'établir et de mettre en application les critères et les processus d'assignation des professeurs, professeurs, pour les programmes de MBA délocalisés;
- d'établir et de mettre en application un mécanisme d'information sur les activités liées aux programmes délocalisés.

5.1.4 Comité d'études internationales

Sous la responsabilité de la vice-doyenne, du vice-doyen aux études, ce comité a pour mandat de coordonner les activités d'études internationales, sous l'angle de la mobilité des étudiants de l'ESG (sessions d'études à l'étranger, PEI, écoles de formation et stages à l'étranger, bourses à la

mobilité...). Il est composé de la vice-doyenne, du vice-doyen, de trois directrices, directeurs de programmes (deux du 1^{er} cycle, un des études supérieures) de la coordonnatrice, du coordonnateur à l'international.

Enfin, le Conseil académique, tel que le prévoit son mandat, est appelé à se prononcer sur le plan de développement international de l'ESG et sur les projets internationaux majeurs.

5.2 Méthodes

Avant de devenir une activité internationale fonctionnelle, une initiative doit franchir certaines étapes. Actuellement, le processus de développement est parfois lent, certaines initiatives se perdent à cause du manque de soutien. Il faut donc mettre en place un processus et des outils qui permettront d'évaluer les nouveaux projets ainsi que ceux qui sont en place.

5.3 Processus

La structure opérationnelle du développement international devra être étudiée au cours de l'année 2006.

5.4 Outils

L'ESG doit se doter d'outils tels qu'une grille d'évaluation des projets ou activités, élaborée à l'aide d'indicateurs précis et adaptés à la situation de l'école de même que de fiches de cheminement de projets qui permettront de suivre l'évolution des projets.

6. FINANCEMENT DES ACTIVITÉS INTERNATIONALES

Étant donné que les ressources financières pour supporter les activités internationales sont rares l'ESG devra chercher à connaître et à faire connaître toutes les sources de financement disponibles pour supporter les activités internationales dans les quatre axes de développement :

- Développer un répertoire de bourses internationales pour informer les étudiantes, étudiants des sources de financement pour la mobilité.
- Répertorier les volets « internationaux » des programmes de subvention des organismes qui supportent la recherche.
- Supporter et bonifier le programme de professeures-chercheuses, professeurs-chercheurs du vice-décanat à la recherche.
- Répertorier les sources de financement disponibles pour le développement de projets de coopération internationale (ACDI, CRDI, Banque mondiale, etc.).
- Utiliser les retombées financières des projets internationaux pour financer le développement d'activités internationales.

7. ÉCHÉANCIER PRÉLIMINAIRE 2005-2006

Début de l'activité

- Septembre 2005 : Préparation de la grille de pré-évaluation, d'évaluation et des indicateurs d'évaluation des programmes de coopération internationale actuels et potentiels, pré-test de la grille.
Sensibilisation des nouvelles étudiantes, nouveaux étudiants de premier cycle à l'importance du volet international.
Analyse des processus de gestion des MBA pour cadres délocalisés.
- Octobre 2005 : Soumission du plan de développement international au Comité de développement international.
- Novembre 2005 : Soumission du rapport « État de la situation et plan de développement international 2005-2006 » aux départements de l'ESG.
Révision des processus de gestion des MBA pour cadres délocalisés à l'étranger.
Sensibilisation des responsables de programmes à l'intérêt du développement d'une vision internationale.
Évaluation de 30 % des ententes et protocoles actuels de formation internationale délocalisée, complétée.
Diffusion des mécanismes de facilitation d'échanges de professeures, professeurs.
Demande de rapatriement du CEREV à l'ESG.
- Décembre 2005 : Soumission au Conseil académique de l'École, du document « État de la situation et plan de développement international 2005-2006 » en accord avec les corrections proposées par les départements et le Comité de développement international.
Révision des ententes et protocoles de formation internationale délocalisée jugés questionnables.
- Janvier 2006 : Actions de désengagement dans les ententes et protocoles évalués négativement.
Mise en œuvre d'une révision systématique des protocoles cadre et d'ententes bilatérales dans le contexte de la mobilité étudiante.
Établissement des stratégies d'intervention.

Réalisation d'un inventaire des projets de recherche à caractère international.

Février 2006 : Évaluation de la structure opérationnelle de développement de l'international de l'ESG.

24 nov. 05

ANNEXE 3

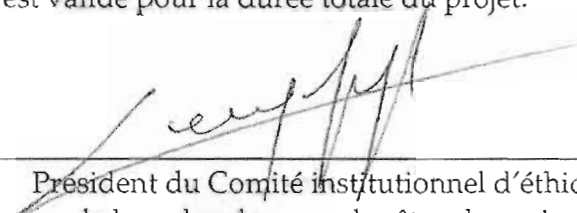
Conformité à l'éthique en matière de recherche impliquant la participation de sujets humains

Le projet de mémoire ou de thèse suivant est jugé conforme aux pratiques habituelles en éthique de la recherche et répond aux normes établies par le Cadre normatif pour l'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Montréal (1999).

Nom de l'étudiant(e) : Walid Mangour
Programme d'études : MBA recherche en gestion internationale
Superviseur UQAM : Prosper Bernard
Professeur
Département de management et technologie
Coordonnées : Case postale 8888, succursale Centre-ville, Montréal
(PQ) H3C 3P8
Téléphone : 987-3000 poste 4250
E-mail (1) : bernard.prosper@uqam.ca
E-mail (2) : mangourwalid@gmail.com

Titre du projet : *Les stratégies d'internationalisation des universités*

Le présent certificat est valide pour la durée totale du projet.



Président du Comité institutionnel d'éthique
de la recherche avec des êtres humains

Signataire autorisé: Joseph Josy Lévy, Ph.D.
Professeur
Département de sexologie
Faculté des sciences humaines

Date : 11 octobre 2007

ANNEXE 4

Gestion Internationale

1. Dans quelle mesure connaissez-vous les éléments suivants?						
	Pas du tout	Un peu	Moyen- nement	Assez bien	Très bien	Response Count
L'ESG UQAM a incorporé une stratégie d'internationalisation dans sa mission officielle	15.9% (11)	23.2% (16)	14.5% (10)	31.9% (22)	14.5% (10)	69
Je connais la stratégie d'internationalisation de l'ESG UQAM	26.5% (18)	26.5% (18)	16.2% (11)	23.5% (16)	7.4% (5)	68
L'ESG UQAM possède un centre de coopération internationale	28.8% (19)	12.1% (8)	24.2% (16)	21.2% (14)	13.6% (9)	66
L'ESG UQAM participe activement à la promotion de l'éducation internationale	6.0% (4)	31.3% (21)	23.9% (16)	29.9% (20)	9.0% (6)	67
L'UQAM poursuit des activités internationales avec des institutions étrangères	1.5% (1)	9.0% (6)	22.4% (15)	32.8% (22)	34.3% (23)	67
L'ESG UQAM a mis en place un comité pour évaluer la qualité de ses programmes	19.7% (13)	19.7% (13)	25.8% (17)	19.7% (13)	15.2% (10)	66
Les programmes offerts par l'ESG UQAM sont accrédités par des instances internationales	7.6% (5)	13.6% (9)	21.2% (14)	30.3% (20)	27.3% (18)	66
L'ESG UQAM consacre un budget exclusif pour ses activités internationales	37.5% (24)	32.8% (21)	7.8% (5)	12.5% (8)	9.4% (6)	64
Je connais les recettes que reçoit l'ESG UQAM de ces activités internationales	78.1% (50)	15.6% (10)	1.6% (1)	3.1% (2)	1.6% (1)	64
Je suis au courant des activités internationales de l'ESG UQAM	12.3% (8)	30.8% (20)	33.8% (22)	13.8% (9)	9.2% (6)	65
	answered question					69
	skipped question					3

2. Dans quelle mesure connaissez-vous les éléments suivants?

	Pas du tout	Un peu	Moyen- nement	Assez bien	Très bien	Response Count
L'UQAM est signataire d'accords d'échange bilatéral entre universités	7.7% (5)	15.4% (10)	24.6% (16)	23.1% (15)	29.2% (19)	65
L'UQAM offre des frais de scolarité réduits aux étudiants étrangers	38.5% (25)	24.6% (16)	13.8% (9)	10.8% (7)	12.3% (8)	65
L'UQAM offre des bourses pour les étudiants étrangers	20.0% (13)	27.7% (18)	29.2% (19)	12.3% (8)	10.8% (7)	65
L'ESG UQAM offre des bourses aux étudiants québécois pour partir étudier à l'étranger	13.8% (9)	20.0% (13)	20.0% (13)	30.8% (20)	15.4% (10)	65
L'UQAM offre une structure pour accueillir, orienter et aider les étudiants étrangers	6.3% (4)	21.9% (14)	20.3% (13)	32.8% (21)	18.8% (12)	64
L'ESG UQAM a mis en place un service de placement spécifique aux étudiants étrangers	45.3% (29)	14.1% (9)	20.3% (13)	12.5% (8)	7.8% (5)	64
L'ESG UQAM possède une base de données des anciens (Alumni) étudiants étrangers	57.1% (36)	15.9% (10)	14.3% (9)	7.9% (5)	4.8% (3)	63
L'ESG UQAM participe à la diversité culturelle du Québec	6.3% (4)	26.6% (17)	17.2% (11)	31.3% (20)	18.8% (12)	64
Je connais les services offerts à l'ESG et/ou l'UQAM aux étudiants pour la mobilité internationale	37.5% (24)	20.3% (13)	18.8% (12)	14.1% (9)	9.4% (6)	64
	<i>answered question</i>					66
	<i>skipped question</i>					6




3. Dans quelle mesure connaissez-vous les éléments suivants?

	Pas du tout	Un peu	Moyen- nement	Assez bien	Très bien	Response Count
L'ESG UQAM consacre un fond pour l'internationalisation de ses programmes	51.6% (32)	24.2% (15)	17.7% (11)	6.5% (4)	0.0% (0)	62
L'ESG UQAM offre des programmes comportant un volet international	3.2% (2)	19.4% (12)	24.2% (15)	38.7% (24)	14.5% (9)	62
L'ESG UQAM suggère aux étudiants de prendre des cours de langues	27.4% (17)	14.5% (9)	25.8% (16)	19.4% (12)	12.9% (8)	62
L'ESG UQAM offre, à l'extérieur du Québec, des programmes dans des langues autres que le français	33.9% (21)	11.3% (7)	16.1% (10)	19.4% (12)	19.4% (12)	62
L'ESG UQAM a mis en place des procédures pour évaluer le contenu international des programmes	33.9% (21)	27.4% (17)	21.0% (13)	9.7% (6)	8.1% (5)	62
L'ESG UQAM offre des programmes contingentés aux autres universités	44.3% (27)	27.9% (17)	14.8% (9)	8.2% (5)	4.9% (3)	61
L'ESG UQAM offre des doubles diplômes en collaboration avec des universités étrangères	12.9% (8)	22.6% (14)	12.9% (8)	24.2% (15)	27.4% (17)	62
L'UQAM offre des cours en ligne spécifique à la gestion	32.3% (20)	14.5% (9)	22.6% (14)	16.1% (10)	14.5% (9)	62
L'ESG UQAM offre des stages crédités à l'étranger	24.2% (15)	16.1% (10)	27.4% (17)	17.7% (11)	14.5% (9)	62
Je suis au courant de la stratégie de l'internationalisation des programmes	40.3% (25)	22.6% (14)	21.0% (13)	9.7% (6)	6.5% (4)	62
	answered question					62
	skipped question					10

4. Dans quelle mesure connaissez-vous les éléments suivants?						
	Pas du tout	Un peu	Moyen- nement	Assez bien	Très bien	Response Count
L'UQAM a signé des ententes d'échange de personnel avec des universités étrangères	46.8% (29)	22.6% (14)	11.3% (7)	11.3% (7)	8.1% (5)	62
L'ESG UQAM envoie ses professeurs pour donner des cours et des formations à l'étranger	12.9% (8)	17.7% (11)	16.1% (10)	21.0% (13)	32.3% (20)	62
L'ESG UQAM envoie son personnel pour suivre des formations à l'étranger	53.2% (33)	17.7% (11)	16.1% (10)	9.7% (6)	3.2% (2)	62
L'ESG UQAM consacre un budget annuel à son personnel pour assister et donner des conférences à l'étranger	29.0% (18)	32.3% (20)	21.0% (13)	12.9% (8)	4.8% (3)	62
L'ESG UQAM supporte les activités internationales de recherche de ses professeurs	26.2% (16)	27.9% (17)	19.7% (12)	19.7% (12)	6.6% (4)	61
L'ESG UQAM a instauré des critères de sélection de son personnel pour participer à ses activités internationales	55.7% (34)	19.7% (12)	13.1% (8)	6.6% (4)	4.9% (3)	61
Je connais les services offerts pour la mobilité internationale du personnel	65.6% (40)	19.7% (12)	8.2% (5)	3.3% (2)	3.3% (2)	61
	answered question					62
	skipped question					10

5. Combien de programme de mobilité professorale connaissez-vous?			
	Response Average	Response Total	Response Count
Nombre de programme	0.50	25	50
	answered question		50
	skipped question		22



6. Si oui, lequel ou lesquels?

		Response Percent	Response Count
1		100.0%	10
2		40.0%	4
3		10.0%	1
answered question			10
skipped question			62





7. Dans quelle mesure connaissez-vous les éléments suivants?

	Pas du tout	Un peu	Moyen- nement	Assez bien	Très bien	Response Count
L'ESG UQAM offre des formations ponctuelles à l'étranger	40.3% (25)	22.6% (14)	17.7% (11)	11.3% (7)	8.1% (5)	62
L'UQAM loue des locaux dans différents pays étrangers	57.4% (35)	14.8% (9)	11.5% (7)	11.5% (7)	4.9% (3)	61
L'UQAM a signé des accords avec des universités étrangères pour donner ses cours au sein de leurs locaux	29.0% (18)	22.6% (14)	17.7% (11)	19.4% (12)	11.3% (7)	62
L'UQAM a des ententes avec des entreprises privées pour l'enseignement de ces cours à l'étranger	55.7% (34)	11.5% (7)	16.4% (10)	6.6% (4)	9.8% (6)	61
L'ESG UQAM a des accords de jumelages avec des universités étrangères	17.7% (11)	22.6% (14)	21.0% (13)	19.4% (12)	19.4% (12)	62
L'ESG UQAM fait de la promotion dans divers pays étrangers	32.3% (20)	17.7% (11)	22.6% (14)	19.4% (12)	8.1% (5)	62
L'ESG UQAM consacre un budget pour sa présence à l'étranger	56.5% (35)	16.1% (10)	16.1% (10)	6.5% (4)	4.8% (3)	62
Je suis au courant de la présence commerciale de l'UQAM à l'étranger	43.5% (27)	21.0% (13)	22.6% (14)	8.1% (5)	4.8% (3)	62
answered question						62
skipped question						10

8. Sexe :

		Response Percent	Response Count
Masculin		57.9%	33
Féminin		42.1%	24
	<i>answered question</i>		57
	<i>skipped question</i>		15

9. À quel groupe d'âge appartenez-vous ?

		Response Percent	Response Count
30 ans et moins		36.2%	21
31 - 40 ans		24.1%	14
41 - 50 ans		17.2%	10
51 ans et plus		22.4%	13
	<i>answered question</i>		58
	<i>skipped question</i>		14

10. Depuis combien d'années vous êtes à l'UQAM?

	Response Average	Response Total	Response Count
Nombre d'année	41.72	2420	58
	<i>answered question</i>		58
	<i>skipped question</i>		14

11. Combien de fois vous avez participé à une activité internationale?			
	Response Average	Response Total	Response Count
Nombre de participation	4.71	264	56
	answered question		56
	skipped question		16

12. Combien, parmi ces activités internationales, étaient avec l'UQAM?			
	Response Average	Response Total	Response Count
Nombre de participation avec l'UQAM	2.60	130	50
	answered question		50
	skipped question		22

13. Quel est votre statut à l'université?			
		Response Percent	Response Count
Professeur(e)	<input type="text"/>	57.6%	34
Personnel administratif	<input type="text"/>	1.7%	1
Étudiant	<input type="text"/>	40.7%	24
	answered question		59
	skipped question		13

BIBLIOGRAPHIE

Albert, Mathieu. 2000. «Les motifs et la mise en œuvre des séjours d'étude à l'étranger». In Denis, Roch, Georges Leroux et Louise Milot. 2000. *La mobilité internationale des étudiants québécois*. Paris et Montréal : *Centre de coopération interuniversitaire Franco-Québécoise*, 112 p.

Association des universités et collèges du Canada. 2000. «Progression et promesse : Rapport de l'AUCC sur l'internationalisation des universités canadiennes» rédigé par Jane Knight. Ottawa : AUCC, 99 p.

Association des universités et collèges du Canada. 2003. «En fait : Une série de courts textes ayant pour but de démystifier l'université, faits à l'appui». Ottawa : AUCC, vol. 1, no. 2, 2 p.

Auriol, L. Harfi, M. et Mathieu C. «La mobilité internationale des étudiants vers les pays de l'OCDE : une analyse par l'approche gravitationnelle». Université de Paris XII. Février 2005.

Basu, S et Ann Roy, S. 1996. «Aspects of the Internationalization of Management Education». *Journal of Management Development*, vol. 15, no. 1, pp. 5-13. University Press,

Becker, Garry S. 1993. «Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education». Troisième éd. Chicago : The University of Chicago Press, p. 390.

Bernatchez, J. 2005. «La construction d'un espace européen et nord américain de l'Enseignement supérieur» *La chronique des Amériques*, n 28.

Bennell, P et Pearce, T. 1998. «The Internationalisation of Higher Education: Exporting Education to Developing and Transitional Economics». *Institute of Development Studies*, Working Paper, Brighton, UK.

Bernardo, A. B. 2002. « International Higher Education: models, conditions and issues». Philippine Apec Study Center Network.

Brawley, R. M. 2003 «The politics of globalization, Gaining perspective, Assessing Consequences». *Broadview press*.

Buhler, P. 2004. «Universités et mondialisation». *Commentaire*. N,106

Burns, B. B. 1998. «International exchange and curricular change». *National Forum*, 68(4), pp. 31-34.

Calderon, A. J., et Tangas, J. 2006. «Libéralisation des échanges, accords régionaux et implication pour l'enseignement supérieur» *Politique et gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 18, no.1, OCDE.

Callan, H. 1998. «Internationalization in Europe». In P. Scott (Ed.), *The globalization of higher education* (pp. 44-57). Buckingham, UK: SRHE & Open University Press.

Cavusgil, S, T. 1993. «Internationalizing business education: meeting the challenge» East Lansing: Michigan State University Press, pp. 342.

Commission des études. 2007. «S'éduquer au monde chez soi : La formation locale à l'international». Université Laval

Comité de l'ESG UQAM. Novembre 2005. «État de la situation actuelle et plan sommaire de développement international 2005-2006 de l'ESG». UQAM

Conseil supérieur de l'éducation. 2005. *L'internationalisation : Nourrir le dynamisme des universités québécoises*, rédigé par France Picard. Québec : CSE, 105 p.

Costanzo. S et Vignac. L 2001. «La pédagogie interculturelle : revoir nos approches et définir les objectifs essentiels», *Actes du colloque de l'Association pour la Recherche InterCulturelle (ARIC)*. Université de Genève, 24-28, p. 1-8.

Couper, Mick P. 2000. «Web surveys : A review of issues and approaches». *Public Opinion Quarterly*, 64, 4 (hiver), p.464-494.

Deblock, C. 2002. «L'Organisation mondiale du commerce. Où s'en va la mondialisation ?». *Fides, Points Chauds*.

De Wit, H. 2002. «Internationalization of higher education in the United states of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis». Greenwood Press, p. 270

De Wit, Hans ; Jaramillo, Isabel Cristina ; Gacel-Avila, Jocelyne ; Jane Knight. 2005. «L'enseignement supérieur en Amérique latine : la dimension internationale». OCDE

Denis, B. 2004. «Diversité, continuité et transformation du travail professoral dans les universités québécoises». Sainte-Foy. Conseil supérieur de l'éducation

Edwards, J. 2007. «Challenges and opportunities for the internationalization of higher education in the coming decade : planned and opportunistic initiatives in american institutions». *Journal of Studies in International Education*, vol. 11, p 373.

Elkin, G. Devjee, F. et Farnsworth, J. 2005. «Visualising the internationalisation of universities ». *International Journal of Educational Management*, vol. 19, no. 4, pp. 318-329.

Enders, J. 1998. «Academic staff mobility in the European community: The Erasmus experience». *Comparative Education review*, vol. 42, no. 1, pp. 46-60.

Frolich, N. 2006. « Still academic and national – Internationalisation in Norwegian research and higher education». *Higher education*, pp. 405-420.

Gaillard, Anne Marie et Gaillard, Jacques. 1999. «Les enjeux des migrations scientifiques internationales : De la quête du savoir à la circulation des compétences». Paris : L'Harmattan, p.233

Garrett, R. et Verbik, L. 2003. «Transnational Higher Education, part 2: Shifting Markets and Emerging Trends». The Observatory on Borderless Education. Londres.

Haakstad J. (2001), Accreditation: the new quality assurance formula? Some reflections as Norway is about to reform its quality assurance system, *Quality in Higher Education*, Vol.7, No.1, 77-82

Hahn, K. 2003. «The Changing Zeitgeist of German Higher Education and Role of GATS». *Higher Education in Europe*, vol. 28, no. 2.

Harvey L. (2002), Evaluation for What?, *Teaching in Higher Education*, Vol.7, No.3, 245-263.

Hayden, M. et Thompson, J. 1995. «International Schools and International education : a relationship reviewed» *Oxford review of education*, vol. 21, no. 3, pp. 327-345.

Hedmo T. (2002), «The Europeanisation of Business Education», in Amdam R.P., Kvalshaugen R., Larsen R., «*Inside the Business schools: the content of European Business Education*», Copenhagen Business School Press, 2003, 247-266

Hedmo T. (2004), «Rule-making in the Transnational Space – The Development of European Accreditation of Management Education», Uppsala Universitet, Doctoral Thesis No. 109

Jobber, David et Daragh O'Reilly. 1998. «Industrial Mail Surveys: A Methodological Update». *Industrial Marketing Management*, Vol. 27, p.95-107.

Kameoka , Y. 1996. «L'internationalisation de l'enseignement supérieur». L'observateur de L'OCDE. n. 202.

Knight, J. et H. de Wit.1995. «Strategies for internationalisation of higher education: historical and conceptual perspectives».In «Strategies for internationalisation of higher education. A comparative study of Austria, Canada, Europe and the United States of America». Amsterdam, EAIE, IMHE, OECD and AIEA.

Knight, J et De wit, H. 1997. « Internationalization of higher education in Asia Pacific Countries» Amsterdam: European Association for International Education.

Knight, J. 1997. «Internationalization of higher education: A conceptual framework». In J. Knight & H. de Wit (Eds.), *Internationalization of higher education in Asia Pacific countries*. Amsterdam: European Association for International Education.

Knight, J. 1999. «Canadian Universities: Private Linkages, Public Trust» Canadian Bureau for International Education

Knight, J. 2002. «Strategies for Internationalisation in Higher Education: A global Comparison », Californie. Conférence de Monterey

Knight, J. 2004. «Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales» *Journal of Studies in International Education*, vol. 8, no. 1, p. 5-31

Kurt Larsen et Stéphan Vincent-Lancrin. 2002. «Le commerce international de services d'éducation : est-il bon? Est-il méchant ?» *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 14, n° 3. OCDE

Kwok, C. C. Y, Arpan J. 2002. «Internationalizing the Business School: A Global Survey in 2000». *Journal of International Business Studies*, vol. 33, no. 3.(3rd Qtr), pp. 571-581.

Kwok, C.C. Y; Arpan, J. et Folks Jr, W. R. 1994. «A global survey of international business education in the 1990s» *Journal of International Business Studies*, vol. 25, no. 3. (3rd Qtr), pp. 605-623.

L'internationalisation croissante de l'enseignement postsecondaire, Analyse des politiques d'éducation, OCDE 2002

Larsen, K.; Martin, J. P.; et Morris, R. 2002. «Trade in Educational services: trends and Emerging issues». Blackwell publishers

Leask, B. 2001. «Bridging the gap: internationalizing University Curricula». *Journal of studies in international education*, vol. 5, no. 2, pp. 100-115.

Lerot, Nathalie. 2001. «La mobilité internationale étudiante au sein de l'espace francophone : Une étude comparative entre trois sites universitaires : l'Université Laval (Québec), l'Université de Caen (France) et l'Université Neuchâtel (Suisse)». Thèse de doctorat, Québec, Université Laval, 506 p.

Luong, L.; Crockett, K.; Lundberg, D.; et Scarino, A. 1996. «Report on internationalisation of the Curriculum» Adelaide: University of South Australia.

Mace, Gordon et François Pétry. 2000. *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*. 2^e édition. Québec : Les presses de l'Université Laval, 134 p.

Mazzarol, Tim et Geoffrey N. Soutar. 2002. «Push-Pull Factors influencing international student destination choice». *The international Journal of Educational Management*; vol. 16, no. 2, p. 82-90.

McBurnie, G. et Pollock, A. 2000. «Opportunity and Risk in Transnational Education – Issues in Planning for International Campus Development: An Australian Perspective », *Higher Education in Europe*, 25.3, pp. 333-343.

McBurnie, G. et Ziguras, C. 2001. «The Regulation of Transnational Higher Education in Southeast Asia: Case Studies of Hong-Kong, Malaysia and Australia », *Higher Education*, vol. 2, pp. 85-105.

McMahon, Mary E.. 1992. «Higher education in a world market : An historical look at the global context of international study». *Higher Education*, vol.24 no.4, p.465-482.

Middlehurst, R. et Woodfield. S. 2004. «The Role of Transnational, Private and For-Profit Provision in Meeting Global Demand for Tertiary Education:

Mapping, Regulation and Impact», Rapport pour l'UNESCO et le Commonwealth of Learning.

Ministère de l'Éducation. 2000. «*Stratégie de l'internationalisation de l'éducation*». Québec : MEQ.

Ministère de l'Éducation du Québec. 2002. «*Pour réussir l'internationalisation de l'éducation, une stratégie mutuellement avantageuse*». Gouvernement du Québec.

Ministère des relations internationales. 2006. «*Politique internationale du Québec : la force de l'action concertée*». Québec.

Morin, S. 2005. «Analyse des impacts de la mondialisation sur l'éducation au Québec, rapport 1». E.N.A.P

Morin, S. 2006. «Analyse des impacts de la mondialisation sur l'éducation au Québec, rapport 2». E.N.A.P

Murphey-Lejeune, Élisabeth. 2000. «Mobilité internationale et adaptation interculturelle : Les étudiants voyageurs européens». In Zarate, Geneviève. *Mobilité internationale et formation : Dimensions culturelles et enjeux professionnels*. Coll. «Recherche et Formation». Paris : Institut national de recherche pédagogique, vol. 33, p. 176.

Poupart, I. 2006. «La mobilité internationale des étudiants universitaires: des facteurs d'influence à sa gestion: le cas de l'UQAM de 1993/94 à 2003/04». *Maîtrise en administration des affaires*. Québec. UQAM. p. 248

Qiang, Z. 2003. «Internationalization of higher education : towards a conceptual framework». *Policy Futures in Education*, vol. 1, n. 2.

Rudzki, R. 1995. «The application of a strategic management model to the internationalization of higher education institutions». *Higher education*, Vol. 29, pp. 421-441.

Saner, R. et S. Fasel. 2003. «Negotiating Trade in educational services within the WTO/GATS Context», *Aussenwirtschaft*. 59, Jahrgang, Heft II, Zürich : Rüegger, S. pp. 275-308.

Sauvé, P. 2002. «Commerce, éducation et AGCS : les tenants et les aboutissants». *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, pp. 47-76

- Scott, P. 1998. «Massification, Internationalization, and Globalization». In Scott, P. «The globalization of higher education» (pp. 108-129). Buckingham, UK: SRHE and Open University Press
- Scott, P. 1999. «Globalisation and the university». Keynote speech, CRE 52nd Bi-Annual Conference, Valencia, Spain.
- Selltiz, C.; wrightsmann, L. et Cook, S. W. 1977. «Les méthodes de recherche en sciences sociales». Montréal : Holt, Reinhart et Winston. 606pp
- Slaughter, S. et Leslie, Larry, L. «Academic Capitalism : Politics, Policies and The Entrepreneurial University». The Johns Hopkins University Press. 1997. pp 276.
- Smeby, J. C, Trondel, J. 2005. «Globalisation or europeanisation? International contact among university staff». *Higher Education*. Vol. 49, pp. 449-466.
- Stensaker B. (2003), Trance, Transparency and Transformation: the impact of external quality monitoring on higher education, *Quality in Higher Education*, Vol.9, No.2, 151-159
- Tangas, J. et Calderon, A. 2004. «The General Agreement on Trade in Services and Educational Services: An Australian Perspective ». *The Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 26, no. 1, pp. 123-128.
- Teichler, U. 1999. «Higher education Policy and the world of work: Changing conditions and challenges». *Higher Education Policy*, 12, 285-312.
- UNESCO. 2005. «vers les sociétés du savoir». Paris.
- Van Damme, D. 2001. «Trends and Models in International Quality Assurance and Accreditation in Higher Education in Relation to Trade in Education Services », *Higher Education Management and Policy*, pp. 93-136.
- Van Damme, D. 2002. «Quality issues in the internationalisation of higher education». *Higher Education*. vol. 41, pp. 415-441
- Van der Wende, M. 1997. «Missing links: the relationship between national policies for internationalization and those for higher education in general». Stockholm. National Agency for higher education.
- Van der Wende, M. 2007. «Internationalization of higher education in the OECD countries: Challenges and opportunities for the coming decade» *Journal of Studies in International Education*. Vol. 11, p. 274.

Vincent-Lancrin, S. 2004. «Building Futures Scenarios for Universities and Higher Education: an international approach». *Policy Futures in Education*, volume. 2, Number. 2

Vincent-Lancrin, S. 2006. «What is Changing in Academic Research? Trends and Futures Scenarios». *European Journal of Education* 41, pp. 169–202.

Weber. L. 2000. «L'université face à ses défis au tournant du millénaire». Conférence des responsables académiques. Université Catholique du Louvain.